

Vorwort

Der vorliegende Reader ist das Ergebnis unseres einjährigen Zusammenseins als Studierende und Lehrende im Studienschwerpunkt (SSP) Familien- und Lebensformbezogene Soziale Arbeit (FL) an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin (KHSB). Es ist dies inzwischen der 13. Reader-Durchgang und der letzte in Zusammenarbeit mit unserer langjährigen Professorin Birgit Bertram. Gemeinsam mit ihr haben wir diesen Schwerpunkt Familie, wie er verkürzt genannt wird, entwickelt und gestaltet und im ständigen Austausch mit Studierenden, Absolventen und im Schwerpunkt beteiligten Lehrenden weiterentwickelt. So war ein zentraler Höhepunkt in diesem SSP-FL-Jahr die Verabschiedung von Frau Bertram im Rahmen des „Fachtags Familie“ am 30. Januar 2014 in der Katholischen Akademie Berlin¹.

Bei diesem Fachtag Familie sind wir den vielfältigen unterstützenden Dimensionen für Familien nachgegangen, die ihre Schutz- und Sicherheitsfunktion „in emotionaler, sozialer und ökonomischer Hinsicht in verlässlicher Langzeitperspektive“ (B. Bertram) zu gewährleisten helfen. Ausgehend vom Blick auf Familie aus bildungssoziologischer und sozialwissenschaftlicher, theologisch-ethischer und kirchlicher Sicht wurden schließlich begründete Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt, die die Fachkräfte in der Sozialen Arbeit dazu befähigen, die Schwierigkeiten und Herausforderungen zu erkennen und effektive Unterstützungsangebote dafür zu entwickeln – sprich: Es wurde das Konzept der Familienbezogenen Sozialen Arbeit dargestellt. Und genau das ist der Gegenstand des SSP-FL, und mit dem vorliegenden Reader wird der gemeinsam erarbeitete Prozess in diesem Studienjahr im SSP-FL dargestellt.

Unser gemeinsames Ziel im SSP-FL war und ist es: Professionelle Soziale Arbeit gestalten zu wollen, damit optimale Entwicklung für Familien, Kinder, Jugendliche, Paare, Eltern, Frauen, Männer in ihren unterschiedlichen Lebenslagen, Lebenssituationen und Lebensgestaltungswünschen möglich wird, und dies sowohl heute (Gegenwart) als auch morgen (Zukunft).

Dabei waren wir uns stets wohl bewusst, dass wir immer 'Wanderer' auf dem Weg zu diesem Ziel bleiben werden. Für einen Wandernden ist es wichtig, immer wieder 'Rastplätze' zu finden, Rastplätze, die Ruhe, Rückbesinnung, Vorbereitung und Entscheidungsfindung ermöglichen, um die weitere Wegstrecke gestärkt zu bewältigen. Dieser Reader soll mit dazu beitragen, denn wir möchten mit diesem Reader den Studierenden eine Unterstützung auf ihrem professionellen Handlungsweg mitgeben, denn dieser Weg verlangt immer wieder nach Entscheidungsimpulsen. Für die Studierenden wird das zunächst ganz aktuell die Zeit der Vorbereitung auf die Klausur sein.

Für die Inhalte der einzelnen Beiträge sind die namentlich gekennzeichneten Verfasserinnen und Verfasser selbst verantwortlich. Der Reader ist das Ergebnis eines Prozesses, der auch mit Ende dieses Studienschwerpunkt-Jahres noch nicht abgeschlossen ist. Es ist zu hoffen und zu wünschen, dass für den einen oder die andere der selbst gestaltete Beitrag für den Reader der Beginn von Veröffentlichungen eigens verfasster Texte ist und dass für andere die Beiträge einen Impuls darstellen für ein tieferes Eindringen in die Theorie- und Methodenwelt der Familienbezogenen Sozialen Arbeit. Die interessant gestalteten Praxis-Projekte zeigen, wie vielfältig menschliches Dasein und damit auch immer wieder professionelle Familienbezogene Soziale Arbeit ist. Die Notwendigkeit des Handelns zu erkennen und angemessen zu gestalten, ist Weg und Ziel unserer Profession.

Zum Schluss möchte ich allen von Herzen danken, die zum Gelingen dieses Readers beigetragen haben - die Studierenden und Lehrenden des SSP-FL für die inhaltliche Gestaltung; Teresa Lintner für die arbeitsintensive und nicht selten fast zur Verzweiflung führende Gesamtzusammenstellung und für die Kopierarbeiten und das Hausmanagement der KHSB, insbesondere Herrn Franz und Herrn Pakusa, für die aufwendigen Bindearbeiten.

Sylvia Kroll

Berlin, im Juni 2014

¹ Vgl. http://www.katholische-akademie-berlin.de/1:6405/Veranstaltungen/2014/01/34462_Fachtag-Familie-damit-Entwicklung.html und KHSB-Hochschuljournal EINBLICKE SoSe 2014, S.

Inhaltsverzeichnis

1. Kapitel	Einleitung <i>Birgit Bertram</i>	1
2. Kapitel	Familie heute – Bildassoziationen der Studierenden zu Beginn des Semesters <i>Sylvia Kroll/ Studierende</i>	3
3. Kapitel	FL - Themen - Vielfalt im Seminar – Beiträge und Praxisprojekte der Studierenden	9
	Alkoholabhängigkeit in der Familie <i>Jennifer Belz, Vivien Lenz, Anja Schwitzkowski</i>	
	<ul style="list-style-type: none"> Beitrag: Mit dem Blickwinkel auf das Kindeswohl Praxisprojekt: Patenprojekt „Vergiss mich nicht“ 	 9 13
	Geschlossene stationäre Einrichtungen der KJH <i>Friederike Anders, Zazie Beaucaire und Katharina Schubert</i>	
	<ul style="list-style-type: none"> Beitrag Praxisprojekt: Eine Pro und Contra Debatte 	 16 21
	Geschwisterarbeit im Kinderhospiz <i>Christina Deak, Saskia Roßius, Madeleine Schultze</i>	
	<ul style="list-style-type: none"> Beitrag: Gegenüberstellung von Geschwister- und Einzelkindern Praxisprojekt: Kinderhospizarbeit unter Betrachtung der Geschwisterarbeit: Verarbeitung oder Trauma? 	 23 27
	Häusliche Gewalt <i>Katrin Blauth, Helena Lange, Johanna Schmidt</i>	
	<ul style="list-style-type: none"> Beitrag: Kinder schützen durch Prävention Praxisprojekt: Häusliche Gewalt - Wo finden Männer Hilfe? 	 29 33
	Junge Väter in Mutter-Kind-Einrichtungen <i>Georg Junker, Lisa Möbus, Luise Henriette Stegen</i>	
	<ul style="list-style-type: none"> Beitrag: Teenagerschwangerschaften – (k)ein Zufall? Praxisprojekt: „Ein Blick in die Praxis“ 	 36a g-k
	Kindesvernachlässigung in den ersten Lebensjahren <i>Sevtap Aydin, Susann Orthmann</i>	
	<ul style="list-style-type: none"> Beitrag 	39
	Krisenprävention <i>Cathleen Rothkegel, Johanna Schunn</i>	
	<ul style="list-style-type: none"> Beitrag: School Shooting – Endstation einer krisenhaften Entwicklung 	43

	<ul style="list-style-type: none"> • Praxisprojekt: Umsetzung des Krisenpräventionsprogramms NETWASS 	48
	Sexuelle Übergriffe von Jugendlichen <i>Madeleine Gambke, Florian Höchemer, Svenja Krusch</i>	
	<ul style="list-style-type: none"> • Beitrag 	51
	<ul style="list-style-type: none"> • Praxisprojekt: Sexualpädagogisches Handeln in Erziehungshilfen 	55
	Systemsprenger – Jugendliche in besonderen Problemlagen <i>Johannes Berndroth, Katharina Schmidt</i>	
	<ul style="list-style-type: none"> • Beitrag 	57
	<ul style="list-style-type: none"> • Praxisprojekt: Übergangsprojekt Pro Max 	62
	Vom Antrag zur Leistung nach dem Sozialgesetzbuch II <i>Florian Fliegel, Philipp Hentze, Felix Riethmüller</i>	
	<ul style="list-style-type: none"> • Beitrag 	64
	<ul style="list-style-type: none"> • Praxisprojekt 	65
	ForumFamilie <i>Sylvia Kroll</i>	66
<hr/>		
4. Kapitel	Wissensbausteine I: Theorien / Konzepte / Methoden - Beiträge der Lehrenden	68
	Hinführung: Professionelle FL bezogene Soziale Arbeit auf der Grundlage von WISSEN – KÖNNEN – HABITUS: Bedeutung von Theorie-, Handlungs- und Erfahrungswissen <i>Sylvia Kroll</i>	68
	Biographische Analyse <i>Birgit Bertram</i>	71
	Erziehungshilfen damit Entwicklung (in der Familie) gelingt <i>Sylvia Kroll</i>	73
	Genogrammarbeit in der Sozialen Arbeit <i>Sylvia Kroll</i>	82
	Geschlossene Heimerziehung – Kriterien der Einweisung <i>Hans-Herbert Pfrogner</i>	94
	Soziogramm <i>Birgit Bertram</i>	96
	Strukturen der Familienskulpturarbeit <i>Hans-Herbert Pfrogner</i>	97
	Systemtheorie in der Sozialen Arbeit mit Familien <i>Hans-Herbert Pfrogner</i>	98

5. Kapitel	Wissensbausteine II: Glossar/ Wissensbausteine aus Theorie und Praxis	100
	– Erarbeitung Studierende / Bearbeitung Lehrende	
	Hinführung: Theoriebausteine dargestellt nach einem Strukturprinzip – eine Für- und Wider-Diskussion - <i>Sylvia Kroll</i>	100
	Haushaltshilfe <i>Friederike Anders</i>	101
	Kritische Lebensereignisse <i>A. Zazie Beaucaire</i>	103
	Klinefelter-Syndrom <i>Johannes Berndroth</i>	103
	Stresstheorie <i>Georg Junker</i>	104
	Bindungstheorien <i>Svenja Krusch</i>	106
	Traumapädagogik <i>Helena Lange</i>	108
	Präsuizidales Syndrom <i>Lisa Möbus</i>	109
	Berufsfeld Sozialpsychiatrischer Dienst <i>Katharina Schmidt</i>	110
	Trauermodelle <i>Madeleine Schultze</i>	111
	Berufsfeld Sozialdienst im Krankenhaus <i>Johanna Schunn</i>	113
	Entwicklungsaufgaben <i>Luise-Henriette Stegen</i>	114
<hr/>		
6. Kapitel	Ausblick <i>Hans-Herbert Pfrogner</i>	116
Nachtrag	Praxisprojekt: Das Share-House in Kreuzberg <i>Sevtap Aydin, Susann Orthmann</i>	118

1. Kapitel: Einleitung

Birgit Bertram

Der Studienschwerpunkt „Familien- und Lebensformenbezogene Soziale Arbeit“ hat ein breites Aufgabenspektrum. Fokus der Sozialen Arbeit in diesem Feld ist der einzelne Mensch in seinen Bezügen zu seiner Familie oder eine ganze Familie oder aber auch ein Kind oder ein Jugendlicher, der in einer familienersetzenden Lebensform seinen Lebensmittelpunkt hat. Als zentrales Moment all dieser Sichtweisen auf die Lage eines Menschen ist die Perspektive zu sehen, welche Rolle und welche Bedeutung Familie für den Einzelnen hat, welche Funktionen Familie für den Einzelnen erfüllt und wie Familie in ihren Strukturen und Krisen mit Hilfe Sozialer Arbeit Unterstützung erfahren kann. Dabei meint der zugrunde gelegte Familienbegriff recht umfassend alle Lebensformen, in denen zwei gleich berechnigte Erwachsene (Partnerschaftsachse) Fürsorge und Verantwortung zugunsten eines Schwächeren Dritten leisten (Generationenachse); das können Kinder sein, aber auch alt gewordene Eltern. Da hier für das Verständnis von Familie die Generationenbeziehungen zentral sind, sind Ein-Elternfamilien oder Alleinerziehende in ihrer Fürsorge für Schwächere in diese Definition einbezogen, ebenso alle pluralen familiären Lebensformen als Fortsetzungs- oder Patchworkfamilien. Auch außerfamiliäre Betreuungsformen, die die Funktionen, die Familie für den Einzelnen hat, stellvertretend übernommen haben, werden in ihren Arbeitszusammenhängen hier mitgedacht.

Familie ist die gesellschaftlich institutionalisierte Kleingruppe, die bei hoher Intimität und emotionaler Dichte für ihre Mitglieder Schutz und Sicherheit in emotionaler, sozialer und ökonomischer Hinsicht in verlässlicher Langzeitperspektive gewährleistet und für die in ihr heranwachsenden Kinder die Sozialisation und Platzierung leistet. In ihrer biologisch-sozialen Doppelnatur vermittelt sie ihren Mitgliedern die Erfahrung von Kontinuität und Stabilität, was als Voraussetzung für eine konstruktive Entwicklung für Kinder gilt (Bronfenbrenner), aber auch die Regenerierung der erwachsenen Mitglieder stabilisiert. Familien sind damit ein zuverlässiger Ort, an dem Sozialkapital generiert wird: Die klaren Strukturen und die Regeln der Verlässlichkeit in Zusammenhang mit wirksamen Normen und Sanktionen vermitteln für alle ihre Mitglieder, für Eltern wie Kinder, ein Netzwerk von reziproken Beziehungen, die auch Pflichten (Obligationen) bedeuten.

Angesichts des tief greifenden Wandels familiärer Lebensformen in den letzten zweihundert Jahren stellen sich die Herausforderungen für die Soziale Arbeit, für Familien und für Kinder Hilfe und Unterstützung anzubieten, in höchst differenzierter Weise dar. Grundsätzlich ist vom elterlichen Recht zur Erziehung ihrer Kinder auszugehen, das im Grundgesetz verankert ist als „zuvörderst Aufgabe der Eltern“, in die der Staat nicht eingreifen kann. Erst dann, wenn die Möglichkeiten oder Fähigkeiten der Eltern in Frage gestellt sind, dieser allgemeinen und umfassenden Erziehungsaufgabe zum Wohle ihrer Kinder gerecht zu werden, kann und muss der Staat über das Jugendamt tätig werden („Wächterfunktion“). Es gilt, den Familien Beratung, Begleitung und Unterstützung anzubieten in Situationen, in denen Notlagen oder Krisen die autonome Funktionserfüllung der Familien vorübergehend oder längerfristig in Frage stellen. Das können Krisen von Trennung und Scheidung sein, der Tod eines Familienmitglieds, Sucht oder Krankheit, familiäre Gewalt, Arbeitslosigkeit, aber auch Isolation oder Migration. Diese Aspekte können einzeln oder auch gemeinsam gegeben sein, wobei sich ihre Wirkungen wechselseitig verstärken können. Unter einer systemischen Perspektive wirken sich die einzelnen Aspekte belastender Situationen auf alle Beteiligten aus, so dass sich auch die Unterstützungsleistungen an alle Betroffenen einer Familie wenden müssen, möglicherweise in unterschiedlicher Intensität, damit das familiäre System in seinen Grundstrukturen stabilisiert wird und seine Wirkung für seine Mitglieder einzeln und gemeinsam entfalten kann. Die Schulprobleme eines Kindes können beispielsweise ihre Ursache in einer angespannten familiären Situation haben, in der durch ökonomische Nöte die Konflikte der Eltern eskalieren und das Kind in der subjektiv notwendigen Geborgenheit und Sicherheit beeinträchtigt ist und so den Leistungsanforderungen in der Schule nicht entsprechen kann.

Die im Studienjahr 2013/14 im einzelnen diskutierten Aspekte und Themen, die in diesem Reader versammelt sind, stellen aus dem breiten Spektrum der möglichen Themen eine Auswahl dar, die von den teilnehmenden Studierenden zu Beginn selbst gewählt worden ist. Insofern kann dieser Band nicht repräsentativ sein für die Aspekte, die sich mit Familie und Sozialer Arbeit befassen. Entsprechend der verzahnten Arbeitsweise in diesem Studienschwerpunkt werden auf der einen

Seite Themen in theoretischer Perspektive (Wissen) erarbeitet, daneben methodische Elemente zusammengetragen (Können), die dann in ihren wechselseitigen Bezügen reflexiv gewendet werden zur Rolle des/r Einzelnen als Akteur/in der Sozialen Arbeit (Habitus). All diese Elemente werden neben der theoretischen Fundierung und Erarbeitung konsequent übertragen auf konkrete Fallbeispiele, die aus den Praxiserfahrungen der teilnehmenden Studierenden stammen. Diese Bearbeitung von Einzelfällen in Orientierung an einem „Leitfaden zur Fallanalyse“ wendet das erworbene Wissen systematisch auf Problemzusammenhänge an, die unmittelbar aus der Praxis Sozialer Arbeit stammen. Insofern wird hier dem Anspruch einer komplexen Theorie-/Praxis-Verzahnung in wechselseitiger Durchdringung und Fundierung Rechnung getragen. Ergänzt und erweitert werden all diese Elemente durch das ForumFamilie, bei dem Experten und Expertinnen aus Wissenschaft, Politik und Praxis über ihre Projekte berichten.

In diesem Sammelband befinden sich also die Beiträge der Studierenden für die gemeinsame Diskussion im Studienschwerpunkt FL 2013/14 in alphabetischer Abfolge der Themen. Darüber hinaus haben die Studierenden parallel zu ihren Beiträgen als Praxisprojektaufgabe jeweils ein für ihren Themenbereich relevantes Arbeitsfeld vor Ort besucht und die Handlungskonzeptionen in Bezug auf die vorgestellte Perspektive ihres Beitrags hin analysiert und kritisch hinterfragt; dies ist in eigenen Kurzbeiträgen zusammengestellt. Daraus ergibt sich ein exemplarisches Kompendium zu einzelnen Angeboten der Hilfen zur Erziehung, zu weiteren Arbeitskontexten Sozialer Arbeit und zu anderen zu wichtigen Schlüsselbegriffen der Sozialen Arbeit. Weiterhin haben die Studierenden im Kontext des Seminarverlaufs als wichtig erachtete Theoriemodelle in knappen Resümees erarbeitet. Zudem haben die Lehrenden mehrere Beiträge zu Einzelaspekten der Theorie und Praxis verknüpfenden methodischen Arbeit im Kontext der Sozialen Arbeit mit Familien und Kindern und Jugendlichen und deren Bezugspersonen verfasst, nämlich zur Philosophie der Hilfen zur Erziehung und zum Hilfeplanungsprozess, zum Zusammenhang von Lebenslagen und Verhaltensdispositionen und zur systemischen Arbeit, sodann zu einzelnen methodischen Bausteinen, die den Zugang zu den Informationen über die Problemzusammenhänge der Familien, Kinder und Jugendlichen strukturieren helfen, nämlich zu Biographiearbeit, Genogramm, Soziogramm, Skulpturarbeit und systemischer Familienarbeit. Insofern stellt dieser Sammelband eine Art Handbuch dar für die theoriegeleitete und praxisbezogene Arbeit in der Familien- und Lebensformenbezogenen Sozialen Arbeit, wie sie in diesem Studienjahr gemeinsam erarbeitet wurde.

2. Kapitel: Familie heute – Bildassoziationen der Studierenden zu Beginn des Semesters

Das BILD von Familie und Lebensformen in der SSP-FL-Gruppe im Studienjahr 2013/2014

Sylvia Kroll/ Studierende

Unser Bild von Familie und Lebensformen ???

Zu Anfang des SSP-FL ging es um die Gegenstandsbestimmung. „*Wie würden wir **Familie und Lebensformen** definieren?*“ Hierzu tauschten sich die Studierenden zunächst in sechs Kleingruppen über ihre eigenen Vorstellungen von Familie und Lebensformen aus und erstellten auf der Grundlage ihrer Diskussion ein BILD: „Unser Bild von Familie“. Dieses wurde anschließend in Form einer `Bildbetrachtung` im Plenum präsentiert. Die zunächst mündlich vorgetragene `Bildbeschreibung` wurde dann in Schriftform eingereicht. Und das sind die Ergebnisse:

Inhaltsverzeichnis

- Blickwinkel Familie, S. 7
- Familienkreise, S. 8
- Familie als individueller Prozess, S. 9
- Pluralität, S. 10
- „Wie ein Baum“, S. 11
- Die Kernfamilie stirbt aus, S. 12

1. Blickwinkel Familie

Lisa Möbus, Katrin Blauth, Vivien Lenz, Christina Deak, Jennifer Belz

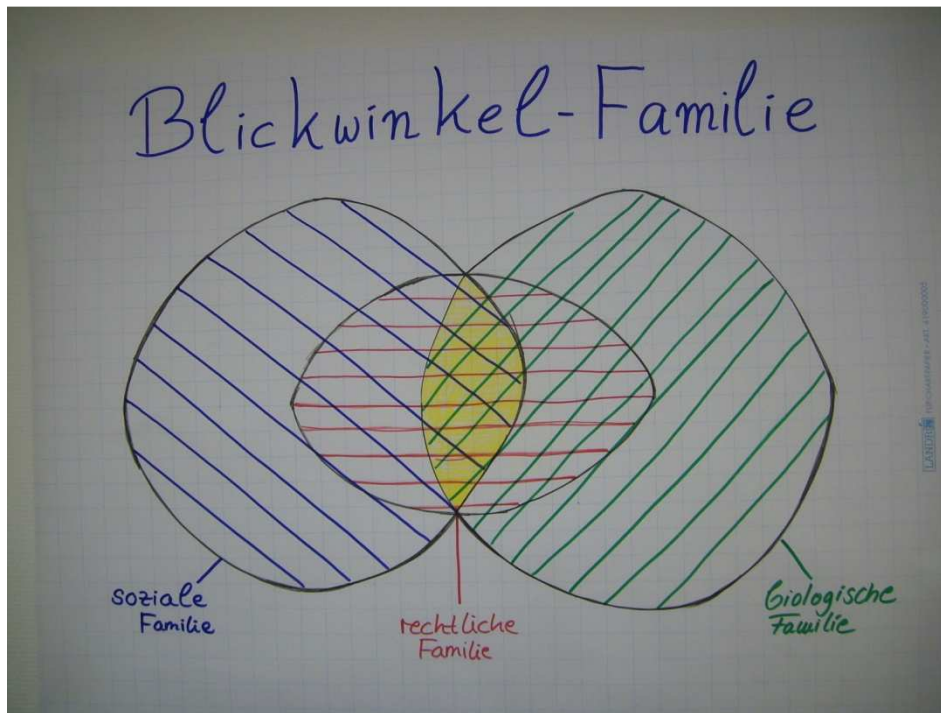
Das Diagramm zeigt drei verschiedene Kreise, die sich überschneiden. Jeder Kreis steht für eine Kategorie, die soziale Familie (links), die biologische Familie (rechts) und die rechtliche Familie (Mitte). In der Mitte entsteht eine Schnittmenge, die eine Mischung aus allen drei Kreisen darstellt.

Die biologische Familie sind die Menschen mit denen eine genetische Verwandtschaft besteht. Jeder Mensch hat einen biologischen Vater und eine biologische Mutter, diejenigen müssen aber nicht automatisch zu der sozialen Familie gehören zum Beispiel bei Adoptivkindern.

Als soziale Familie wird hier bezeichnet, die Familie bei der jeder Mensch entscheidet, dass diejenigen zu seiner Familie gehören, dazu können Blutsverwandte aber auch Freunde oder Andere zählen, deshalb ergibt sich eine Überschneidung mit der biologischen Familie, es muss aber nicht der Fall sein. Wichtig ist bei der sozialen Familie, dass eine Identifikation als Familie mit den ausgesuchten Menschen besteht.

Die rechtliche Familie sind diejenigen, die das Gesetz zu einer Familie bestimmt. Deshalb ist dieser Kreis in der Mitte, da jeder rechtlich gesehen eine Familie hat, ob er diese nun als rein biologisch oder sozial oder beides betrachtet.

In der Mitte entsteht eine Schnittmenge zwischen allen Kreisen und diese Schnittmenge symbolisiert, wenn die Familie sowohl die rechtliche, biologische und soziale Familie ist.



Es sind verschiedene Blickwinkel auf Familie, die sich nicht ausschließen. Je nach Blickwinkel findet sich jeder bei diesem Diagramm an anderen Blickwinkeln wieder.

2. Familienkreise

Katharina Schmidt, Johannes Berndroth, Florian Büchner, Philipp Hentze

Unser Bild bzw. Plakat mit dem Titel „Familienkreise“ soll die Subjektivität und Individualität der Bedeutung des Familienbegriffs für jeden einzelnen darstellen. Es fallen einem auf Anschlag viele verschiedene Familiensysteme ein und man findet fast überall Unterschiede oder ein „aber“. Genau deshalb wollten wir den Fokus darauf legen, welche denn die gemeinsamen Nenner sind, die eine Familie ausmachen könnten. So kamen wir auf drei verschiedene Bereiche, die Familien definieren können: die biologische Familie, die rechtliche Familie und die emotionale Familie.

Die biologische oder auch genetische Familie sind diejenigen, mit denen wir auf genetische Art und Weise verwandt sind. Die rechtliche Familie beschreibt den Bezug zu Menschen, die rechtlich für einen eintreten müssen/müssten. Die emotionale Familie beschreibt die Menschen, denen wir aufgrund emotionaler Grundlage den Titel „Familienmitglied“ verleihen würden.

Es besteht ja auch durchaus die Möglichkeit, dass mehrere Faktoren zugleich zutreffen können. Deshalb überschneiden sich die Kreise. Die verschiedenen Schnittmengen und Gewichtungen sind mit roter Farbe gekennzeichnet. Wir haben ein paar Beispiele für die Gewichtung in Familienkonstellationen auf dem Plakat markiert, also mit roter Farbe gekennzeichnet. Natürlich hat jedes Individuum eine eigene Vorstellung von Familie und somit eine eigene Gewichtung. Die Kreise sind natürlich nicht statisch. Im Laufe der individuellen Biographie können sich Beziehungen verändern, auflösen und es können neue hinzukommen. Die „Familienkreise“ könnten auch als Methode zur Anamnese im Beratungsbereich eingesetzt werden, indem der Klient seine Familiengewichtung darstellt. Man kann hier unterscheiden zwischen Realitäts- und Wunschkontext. Im Fokus stehen die Subjektivität jedes Individuums und die Distanz von statischen Familiendefinitionen.



3. Familie als individueller Prozess

Svenja Krusch, Friederike Anders, Henriette Stegen, Zazie Beaucaire

Familie ist für uns ein persönlicher, wandelbarer Prozess. Was für einen Menschen Familie bedeutet, ist unserer Meinung nach abhängig von individuellen Vorstellungen, Lebensformen und äußerlichen Gegebenheiten. Familie ist kein unbewegliches Gebilde, sondern kann sich im Laufe der Lebenszeit eines Menschen in ihrer Form verändern.

In unserer Vorstellung besteht das Konstrukt Familie aus drei Komponenten: Der „Kernfamilie“, den „Verwandten“ und den „Freunden“.

Die Kernfamilie ist hierbei der Teil der Familie, der in der Vergangenheit oder aktuell die größte Rolle für Sozialisation **und/ oder** Wohlbefinden eines Menschen spielt. Die Kernfamilie besteht immer aus mindestens zwei Menschen. Ein weiterer Aspekt der Kernfamilie könnte zum Beispiel sein, dass man über einen längeren, bedeutenden Zeitraum miteinander gelebt hat. Beim klassischen Familienmodell, besteht die Kernfamilie aus Vater, Mutter und Kind. Ebenso kann jedoch auch eine – auf Dauer angelegte - Partnerschaft zwischen zwei Menschen bereits eine Kernfamilie darstellen oder beispielsweise auch eine Wohngemeinschaft, in der ausschließlich vertraute Bindungen zwischen den einzelnen Mitbewohnern bestehen. Dass man die Kernfamilie nicht an Vater **und/ oder** Mutter festmachen kann, zeigt auch das Beispiel eines Kindes, welches in einem Heim oder einer Erziehungswohngruppe aufwächst und keine enge Beziehung zu seinen leiblichen Eltern unterhalten kann. Hier bilden dann Bezugsbetreuer/ Erzieher und andere Heimbewohner die Kernfamilie. Die Kernfamilie ist also ein auf Dauer angelegtes, vertrautes, die Sozialisierung beeinflussendes Umfeld von Menschen, die dem Individuum nahestehen.

Die Verwandten wiederum sind in unserer Definition Blutsverwandte, egal welchen Grades, also Eltern, Großeltern, Cousins, Tanten, Onkel, usw. Auch Freunde können zum Familienkonstrukt gehören. Die Lebensformen, die äußerlichen Bedingungen und Lebensentscheidungen prägen das individuelle Familienverständnis des Menschen.

So kann es zum Beispiel auch vorkommen, dass ein Kind mit Vater und Mutter in einer Kernfamilie lebt, es jedoch in seinem Freundeskreis oder den Großeltern weitaus mehr familienähnliche Strukturen vorfindet, als zuhause, und für sich den Freundes- bzw. Verwandtenkreis deshalb als Familie begreift. Dieses Empfinden kann sich jedoch auch wieder ändern.



In der Regel gehört jeder Mensch, sei es auch nur für kurze Zeit, mindestens einmal in seinem Leben einer Kernfamilie an (es sei denn er wächst isoliert von menschlicher Zivilisation auf).

Das von unserer Gruppe gefertigte Bild stellt ein Puzzle dar. In der Mitte steht die aktuelle Kernfamilie bestehend aus dem Individuum „Ich“, dem Vater „Papa“, der „Tante“ und dem besten Freund. Wir finden hier also ein Kind vor, welches bei seinem Vater aufwächst, ebenso von seiner Tante umsorgt wird und intensiven Kontakt zu seinem besten Freund hält, vielleicht in einem geschwisterähnlichen Verhältnis. Komponenten aus „Verwandten“ und „Freunde“ haben sich also mit der „Kernfamilie“ vermischt und haben eine hohe Bedeutung für das Individuum.

Im Laufe des Lebens können Puzzleteile in ihrer Bedeutung kleiner oder größer werden, ganz verschwinden und neue Puzzleteile können hinzukommen. Abhängig von äußerlichen und innerlichen Lebensumständen und eigenen Befindlichkeiten kann das Puzzle auch über Jahrzehnte lang unverändert bleiben.

4. Pluralität

Roßius, Saskia/ Fuhrmann, Michaela/ Schultze, Madeleine/ Schunn, Johanna

Am 29.10.2013 bekamen wir die Aufgabe uns in Gruppen zusammen zu finden und uns über unsere Vorstellungen von Familie auszutauschen, diese zu diskutieren und das Diskussionsergebnis auf einem Plakat grafisch darzustellen.

Das Plakat trägt den Titel „Pluralität“ um auf die Vielseitigkeit von Familie hinzuweisen.

Wir waren uns in der Gruppe einig, dass die Idealvorstellung von Familie die Konstellation Vater, Mutter und Kind(er) ist. Orientiert an der bürgerlichen Kernfamilie.

In das Zentrum des Plakates setzten wir diese Idealvorstellung der bürgerlichen Kernfamilie abgebildet durch Strichmännchen. Die Eltern stehen zusammen, weil sie vor den Kindern eine Einheit bilden. Diese Kernfamilie ist ein geschlossenes System. Um das deutlich zu machen ist sie eingekreist. Folgende Familienkonstellationen sind ebenfalls eingekreist um sie als System zu erkennen.

Im Falle der Trennung der Eltern und deren neue Familiengründung setzten wir das System Patchworkfamilie an den Rand der Kernfamilie und sehen diese Konstellation als Erweiterung der bestehenden Familie an.



Die Idealform kann, sobald ein Paar sich trennt nie wieder erreicht werden.

Alleinerziehende stehen als Familienform in der oberen rechten Ecke des Gesamtbildes. Verwandte in gerader und ungerader Linie sind auch berücksichtigt und unter der Kernfamilie abgebildet. Gleichgeschlechtliche Partnerschaften mit Kindern (Regenbogenfamilie) wurden ebenfalls abgebildet.

Ob Paare ohne Kinder eine Familie darstellen konnte nicht geklärt werden. Im Bild sind sie dennoch berücksichtigt.

Im Bild sind die Familienformen und Stichworte verschriftlicht dargestellt, die wir als Gruppe mit „Familie“ verbinden: Patchworkfamilie, Alleinerziehend, Regenbogenfamilie, Blutsverwandte, Lebensmittelpunkt, Krisen/ Konflikte, Ideal, Liebe, Zeit, Finanzen, Harmonie, Freunde und Frei- Zeit.

5. „Wie ein Baum“

Sevtap Aydin, Florian Fliegel, Felix Riethmüller, Susann Orthmann Georg Junker

Nach einer kurzen Diskussion über die „Familie heute“ sind wir zu dem Resultat gekommen, dass es, durch die vielen unterschiedlichen Vorstellungen von Familie, für uns schwierig ist, die Begriffe „Familie heute“ einheitlich zu definieren. Um sich dennoch an einem Verständnis von Familie heranzutasten, half uns der Vergleich einer Familie mit einem Baum. Das Fundament eines Baumes sind die Wurzeln. Dies ist auch auf den Menschen übertragbar, bei dem die Kernfamilie die Grundlage, wie auch immer die aussehen mag, für menschliche Entwicklung ist. Der Stamm, beinhaltet eine selbstformulierte Definition von Familie, die, aus unserer Sicht, der Vielfältigkeit von Familie gerecht wird: „Familie wird subjektiv wahrgenommen. Steht im Zusammenhang mit den Erfahrungen, die in der Familie gemacht worden sind.“

Die Äste des Baums bilden (wünschenswerte) Eigenschaften einer Familie. Durch die meist hohe Intensität von Beziehungen innerhalb der Mikro-Ebene sollen Geborgenheit, Ehrlichkeit, Verbindlichkeiten, Vertrauen und Schutz erfahren werden. Neben den Ästen werden einige verschiedene Lebensformen veranschaulicht, die das Gerüst für die Eigenschaften bilden.

3. Kapitel: FL – Themen – Vielfalt im Seminar

Beiträge und Praxisprojekte der Studierenden

Alkoholabhängigkeit in der Familie - Mit dem Blickwinkel auf das Kindeswohl-

Jennifer Belz, Vivien Lenz, Anja Schwitzkowski

1. Einleitung

Das Thema der Alkoholabhängigkeit ist ein Thema, dass mehr Familien betrifft, als man denkt, denn jedes sechste Kindergarten-/ Schulkind kommt aus Familien mit Alkoholabhängigkeitsproblematiken. Um diese Thematik etwas zu vertiefen gehen wir im Folgenden auf wichtige Merkmale und Verhaltensweisen ein.

2. Rolle des süchtigen Elternteils

Die Alkoholabhängigkeit eines Elternteils belastet das ganze Familiensystem, jedoch sind Unterschiede zu beobachten, wenn man darauf schaut, welches Elternteil abhängig ist. Als erstes betrachte ich die Auswirkungen wenn der Vater, oder auch oft als Ehemann bezeichnet, trinkt, im Anschluss wird das Verhalten der Mutter und ihrer Umgebung beschrieben.

2.1. Wenn der Vater trinkt...

Bis heute ist in vielen Familien dem Vater die Rolle des Ernährers zugeschrieben, durch ihn wird die Familie oft wirtschaftlich abgesichert, er ist derjenige der jeden Tag zur Arbeit fährt. Sollte nun der Vater in die Alkoholabhängigkeit hineinfallen, so besteht die große Angst, dass dieses Standbein wegfällt und es zu einer wirtschaftlichen bedrohlichen Situation kommen kann. Auch aus dieser Angst heraus, versucht meist die Ehefrau bzw. Mutter der Familie die Sucht des Vaters zu vertuschen. Anfangs hat sie teilweise Verständnis für seinen vermehrten Verzehr von alkoholischen Mitteln, doch mit der Zeit fängt sie an ihn zu kontrollieren und zu maßregeln.(vgl. Ehrenfried 2000, S.21) Die Ehefrau versucht seine Suchtmittel zu finden und zu verstecken, sie versucht mit allen Kräften um die Beziehung zu ihren Ehemann zu kämpfen, sie will nach außen hin alles wie gewohnt aussehen lassen, sie macht ihren Haushalt und versorgt die Kinder. Diese werden von ihrer Mutter meist in die Problematik eingeweiht und gewarnt davor etwas zu sagen, sie werden darauf hingewiesen, dass sie nun mehr aufpassen müssen und sich zurücknehmen müssen.(vgl. Ehrenfried 2000, S.21) Sie sollen der Mutter helfen, damit sie alles schafft. Oft versucht die Mutter die Kinder vom alkoholisierten Vater fernzuhalten. Aber für die Kinder ist es nicht nur der Vater der sich durch den Konsum des Suchtmittels verändert, auch die Mutter wird anders erlebt. Sie ist gestresster und hat weniger Zeit für ihre Kinder, denn der abhängige Partner benötigt ihrer Ansicht nach mehr Aufmerksamkeit.

2.2. Wenn die Mutter trinkt...

Auch die Alkoholabhängigkeit der Mutter bzw. der Ehefrau beeinträchtigt die ganze Familie. Wenn die Mutter schon in der Schwangerschaft getrunken hat erleiden Kinder oft körperliche Beeinträchtigungen in Form der Alkoholembryopathie. Sollte das der Fall sein werden die Mütter oft von Schuldgefühlen geplagt, was das ganze Familienleben noch mehr beeinträchtigt.(vgl. Ehrenfried 2000, S.22) In dem Fall, wenn die Mutter nach der Schwangerschaft der Alkoholabhängigkeit verfällt, wird sie jedoch auch oft von Schuldgefühlen geplagt, da sie nicht in der Lage ist ihren Kindern das zu bieten, was eine „ideale“ Mutter kann. Diese Schuldgefühle treiben eine Mutter oft noch tiefer in die Sucht hinein. Doch nicht nur die Schuldgefühle allein beeinträchtigen die Familie, denn durch den Ausfall der Mutter ist die Familie oft sich selbst überlassen. Der Haushalt muss von dem Vater und den Kindern übernommen werden. Besonders die Mädchen der Familie übernehmen die hauswirtschaftlichen Aufgaben und versorgen ihre kleineren Geschwister und werden so oft zu einer Art „Ersatzmutter“. (vgl. Ehrenfried 2000, S.22) Die Kinder versuchen die Mutter zu entlasten und gleichzeitig für sie da zu sein, wenn der Vater seiner Arbeit nachgehen muss.

3. Die Rollenmodelle der Kinder nach Wegscheider

Jedes Familienmitglied geht mit der Problematik der Alkoholabhängigkeit anders um. Jedoch verfallen Kinder aus suchtbelasteten Familien in verschiedene Interaktionsmuster, als eine Art Überlebensmuster. Dies geschieht, da die Kinder versuchen unbewusste elterliche Erwartungsphantasien zu erfüllen. (vgl. Ehrenfried 2000, S.27) Es kann nicht vorhergesehen werden, welches Kind welche Rollen annimmt, es gibt zwar Erfahrungswerte in der Reihenfolge der Geburt der Kinder, jedoch kann dieses auch abweichen. Anzumerken ist außerdem, dass es nicht auszuschließen ist, dass ein Kind in verschiedenen Situationen auch zwischen verschiedenen Rollen tauscht. (vgl. Ehrenfried 2000, S.24) Auch können in Familien mehrere Kinder die gleichen Rollen annehmen. Doch egal welche Rolle ein Kind einnimmt, es benötigt Hilfe aus diesem Rollenverhalten wieder herauszukommen und aus dem gelernten Verhaltensmustern positive Ressourcen zu schaffen. Ohne fremde Hilfe kommen Kinder da nicht mehr raus. (vgl. Arenz-Greiving 2007, S.28) Im Folgenden werden die vier Interaktionsmuster nach Sharon Wegscheider kurz benannt.

3.1. Die Heldin/Der Held

Die Heldin/ der Held ist in der Regel das älteste Kind in der Familie oder ist Einzelkind. Sollte die Mutter alkoholabhängig sein, so verfällt oft das älteste weibliche Kind der Familie in diese Rolle. Dem Kind fallen Aufgaben auf, die die Eltern nicht mehr erledigen und übernimmt diese. Die Heldin/ der Held steckt seine kindlichen Bedürfnisse nach hinten, es ist stark von Lob und positiven Echo von außen abhängig und wird so im Rollenmuster bestärkt (vgl. Arenz-Greiving 2007, S.30). Dieses Kind versucht durch gute schulische oder sportliche Leistungen Aufmerksamkeit und Anerkennung zu erhalten und so auch von dem familiären Problem abzulenken (vgl. Zobel 2008, S.46) Die Heldin/ der Held versucht durch sein glanzvolles und vorbildliches Verhalten der Familie das Gefühl von Wert, Hoffnung und Stolz zu vermitteln, so erhält die Heldin/ der Held auch Anerkennung aus der eigenen Familie. Dieses Kind empfindet sich oft selber als der Helfende und wird von anderen als frühreif, vorzeitig erwachsen und als vernünftig charakterisiert. Im späteren Verlauf seines Lebens tendieren Heldinnen und Helden dazu Workaholics zu werden, sie wollen alles kontrollieren können und dulden keinen Misserfolg ihrerseits. (vgl. Nacoa 2006, S.10)

3.2. Das schwarze Schaf

Das schwarze Schaf ist meist das zweite bzw. das mittlere Kind in einer Familie. Es ist sozusagen das negative Spiegelbild des Helden, es ist allem gegenüber feindselig eingestellt und eher trotzig, bevor es sich anpasst geht es eher in Konfrontation. Es übernimmt von sich aus die Schuld für das Familienproblem und es nimmt das Gefühl wahr nirgends dazu zu gehören. (vgl. Arenz-Greiving 2007,S.31) Das schwarze Schaf lebt das Chaos der Familie aus, es hat oft Schulschwierigkeiten und gilt nach außen hin eher als auffällig, es begeht eher kriminelle Handlungen und lenkt daher vom familiären Problem ab. Da das schwarze Schaf auch nach außen hin eher negativ auffällt werden die Sozialen Netzwerke auf dieses aufmerksam und versuchen herauszufinden, warum dieses Kind Auffälligkeiten zeigt, so wird dann in einigen Fällen auch das „Familiengeheimnis“ gelüftet.

3.3. Das verlorene Kind

Die Rolle des verlorenen Kindes nimmt oft das Drittgeborene oder das mittlere Kind ein. Es gilt eher als Einzelgänger und ist sehr unauffällig, problemlos und pflegeleicht. Um in keine Konfliktsituationen zu kommen akzeptiert es diese Situationen so wie sie sind und passt sich diesen still an. (vgl. Arenz-Greiving 2007,S.32)Das verlorene Kind flüchtet sich oft in Traumwelten und entwickelt Phantasiefreunde, es beschäftigt sich viel selbst und entwickelt so auch wenige soziale Kompetenzen. Sie entwickeln das Gefühl, dass sich keiner für sie interessiert. Dadurch, dass sich das Kind in dieser Rolle immer mehr zurückzieht und in seiner eigenen Traumwelt befindet, bezahlt es dieses mit einer sozialen Isolation.

3.4. Das Maskottchen

Das Maskottchen ist meist das zu Letzt geborene Geschwisterkind, es bringt die Familie durch sein lustiges Verhalten zum Lachen und lenkt durch die Späße vom eigentlichen Problem ab. Es vermittelt so der Familie, dass das alles doch gar nicht schlimm sei. (vgl. Arenz-Greiving 2007, S.33) Durch sein Verhalten verschafft sich das Maskottchen viel Aufmerksamkeit. Es wirkt nach außen hin eher unreif und wird als sehr unruhig wahrgenommen. Da Maskottchen entwickelt im Laufe des Lebens nur ein sehr geringes Selbstwertgefühl und ist in Stresssituationen nicht belastbar. Durch das unruhige und

auffällige Verhalten wird dem Maskottchen eine Hyperaktivität angeheftet, und seine Heiterkeit wirkt oft sehr aufgesetzt, man kann bei diesen Kindern nur sehr selten wirklich ernste oder traurige Phasen feststellen.

4. Co-Abhängigkeit

Der Vorgänger des Begriffes Co-Abhängigkeit lautet Co-Alkoholismus und stammt aus den Selbsthilfegruppen der Anonymen Alkoholikern. Es ist als eine Form der Problem- und Lebensbewältigungsstrategie zu verstehen, in der die Familie durch ihr Tun/ Verhalten versucht die negativen Konsequenzen der Abhängigkeit aufzufangen. Dies trägt jedoch zu einer Verlängerung der Abhängigkeit bei, da gravierende negative Folgen für die betroffene Person nicht eintreten. (vgl. Kruse, Gunther/ Körkerl, Joachim/ Schmalz, Ulla 2001, S. 116ff.) Kinder mit einem abhängigen Elternteil müssen viel Verantwortung übernehmen und werden in der Rollenverteilung der Familie komplett mit eingebunden. Sie übernehmen Aufgaben, die das abhängige Elternteil nicht mehr übernehmen kann und werden häufig auch für das andere Elternteil als "Ersatzpartner" gesehen, mit dem man seinen Frust und seine Belastungen teilen kann. Es liegt also eine Gefährdung der altersgerechten Entwicklung vor.

5. Regeln in der Familie

In einer Familie mit Alkoholproblematik ist der Alkohol das bestimmende Element für alle Verhaltensweisen in der Familie und vor allem auch für die Atmosphäre. Die Verdrängungsmechanismen Schweigen, Vergessen und Verdrängen sind ein passiver Schutz, das Verleugnen der Alkoholproblematik ist ein aktiver Schutz zur Verarbeitung der Situation. Somit sind aber auch Veränderungen unmöglich. (vgl. Zobel 2006 S.23ff.) Die unausgesprochenen Familienregeln in Suchtfamilien sind folgende:

1. „ Das Wichtigste im Familienleben ist der Alkohol.
2. Der Alkohol ist nicht die Ursache von Problemen.
3. Der abhängige Elternteil ist nicht für seine Abhängigkeit verantwortlich, Schuld sind Andere oder die Umstände.
4. Der Status quo muss unbedingt erhalten bleiben, koste es, was es wolle.
5. Jeder in der Familie ist ein „enabler“ (Zuhelfer).
6. Niemand darf darüber reden, was „wirklich“ los ist.
7. Niemand darf sagen, wie er sich wirklich fühlt.“ (zit. Zobel 2006, S.23)

6. Auswirkungen der Alkoholabhängigkeit der Eltern auf die Kinder

6.1. Die Entwicklung des Kindes

Die Alkoholabhängigkeit der Eltern stellt eine Belastung für die Entwicklung der Kinder dar. Dabei folgt aber die Entwicklung von Störungen und Auffälligkeiten keinem einfachen Ursache-Wirkungs-Prinzip. Maßgeblich für die Entwicklung von Störungen sind das Zusammentreffen und die Wechselbeziehung von mehreren Risikofaktoren, aber auch welche Schutzfaktoren wirksam wurden. Zusätzlich kommt es auf die Erfahrungen des einzelnen Kindes an, d.h. auch welchen kritischen Lebensereignissen, das Kind ausgesetzt war und wie diese aufgearbeitet wurden sowie welche Ressourcen daraus gezogen werden können. (vgl. Zobel 2006, S.13ff.)

6.2. Folgen für die Kinder durch die elterliche Alkoholabhängigkeit

Kinder erleben als Folgen der elterlichen Alkoholabhängigkeit körperliche, psychische und oder sexuelle Gewalt mit allen seinen körperlichen und psychischen Folgen. Wenn Kinder die Rollen der Eltern einnehmen müssen, ist das ein emotionaler Missbrauch, da die Ich-Grenze des Kindes überschritten wird. (vgl. Lambrou 1990, S.67)

Kinder erleben Vernachlässigung ihrer kindlichen und emotionalen Bedürfnisse, auch zum Teil ihrer Grundbedürfnisse. Sie erfahren wenig emotionale Zuwendung durch die Eltern. Es kann zu Entwicklungsdefiziten in der motorischen, kognitiven und sozio-emotionalen Entwicklung kommen. (vgl. Quast 2006, S.104)

6.3. Körperliche und Psychische Auswirkungen der elterlichen Alkoholabhängigkeit

Eine extreme körperliche Auswirkung des Alkoholmissbrauchs in der Schwangerschaft ist die Alkoholembryopathie (AE), auch Fetales Alkoholsyndrom (FAS), in der leichten Form Alkoholeffekte (FAE) genannt. Die Folgen dessen sind u.a. kognitive Schädigungen, Fehlbildungen des Kopfes und durch die Alkoholembryopathie auftretenden Verhaltensauffälligkeiten und Entwicklungsstörungen. (vgl. Quast 2006, S.103 ff.) Weitere körperliche Auswirkungen können psychosomatische Störungen und Ähnliches sein. (vgl. Gleißner 2006, S.13)

Zu den psychischen Auswirkungen, die auftreten können, gehören die Verhaltensauffälligkeiten wie Hyperaktivität und Aggressivität, sozialen Rückzug und eine depressive Grundstimmung. Es kann zu Beziehungs- und Leistungsstörungen (Schulversagen, Konzentrationsstörungen) kommen. (vgl. Gleißner 2006, S.13)

Kinder aus alkoholbelasteten Familien haben oft eine verminderte Problemlösefähigkeit und eine negative und verletzende Kommunikation. Es gibt auch ein erhöhtes Risiko für eine höhere Mortalität und selbstverletzendes Verhalten. (vgl. Zobel 2006, S.24ff.)

6.4. Entwicklungschancen/ „Challenge-Modell“

Kinder aus alkoholbelasteten Familien entwickeln sich nicht alle in die gleiche Richtung. Eine Schädigung muss nicht immer die Folge sein. Es kommt ganz auf das Vorhandensein der Resilienzen an. Wichtig ist wie die Familie vom Kind subjektiv wahrgenommen wird. Um dieses zu verdeutlichen gehe ich auf das „Challenge-Modell“ nach Wolin und Wolin (1995) ein.

Das „Challenge-Modell“ unterscheidet zwei verschiedene Reaktionsweisen, wie Kinder in alkoholbelasteten Familien reagieren:

1. Die familiären Erlebnisse und Erfahrungen werden als Herausforderung wahrgenommen. Dadurch können sich Resilienzen entwickeln, die den Risikofaktoren entgegenwirken können.
2. Die Erlebnisse in der Familie werden als schädigend wahrgenommen. Dadurch können sich mit großer Wahrscheinlichkeit Störungen entwickeln.

Es gibt sieben Resilienzen, die das Kind in seiner Entwicklung unterstützen und eine gewisse Form von Schutz vor einer Schädigung darstellen.

Dazu gehören die *Einsicht* des Kindes, dass die Familie in der es aufwächst nicht in Ordnung ist und dass das Kind ausreichend und altersentsprechend über die Alkoholabhängigkeit als Krankheit und deren Folgen informiert ist. Eine weitere Resilienz ist die *Unabhängigkeit*, d. h. dass eine innere Distanz zum Geschehen in der Familie aufgebaut wird. Wichtig ist auch das *Beziehungen* außerhalb der Familie aufgebaut werden. Das Kind benötigt die *Initiative* zum Erforschen seiner Umwelt, um seine Selbstwirksamkeitserwartung zu stärken. Die *Kreativität*, spielerische und experimentelle Erfahrungen sammeln, spielt eine Rolle, sowie *Humor* für einen emotionalen Abstand zum Geschehen in der Familie. Eine weitere Resilienz ist die *Moral*, um von Angemessen und Unangemessen unterscheiden zu können, da ein angemessener Maßstab dafür in ihrem Elternhaus meist fehlt. (vgl. Zobel 2006, S.55ff.) Werden alle diese Resilienzen beim Kind aufgebaut, besteht die große Chance, dass das Kind sich trotz seiner schädigenden Umwelt gut entwickeln kann.

7. Das Wohl des Kindes

Es gibt keine eindeutige und überall gültige Definition vom Wohl des Kindes. Es sollte jedoch klar sein, dass jedem Kind ein umfassender Schutz in seinem körperlichen, geistigen und seelischen Wohl gewährleistet sein sollte und dass das Wohl des Kindes als eine gedeihliche altersmäßige Entwicklung in jeder Beziehung, die eine harmonische Gesamtentwicklung der Persönlichkeit ermöglicht umfassen sollte. (vgl. Tammen 2008, S.273ff)

Die wichtigsten zu nennenden Paragraphen im Zusammenhang mit dem Kindeswohl sind der §1626 BGB, der die elterliche Sorge beinhaltet; der §1631BGB, der die Grenzen, was unzulässig ist, der elterlichen Sorge beschreibt; und der §1666 BGB indem es um die Kindeswohlgefährdung geht.

Die Gesetzeslage definiert ebenfalls nicht, was Kindeswohl ist. Der §1666 BGB bietet negative Ausschlusskriterien für das Wohl des Kindes, indem Kindeswohlgefährdungen genannt werden, wo eine künftige Schädigung voraussehbar sein muss.

Die Alkoholproblematik könnte in einzelnen Fällen als Kindeswohlgefährdung angesehen werden, da eine Schädigung des Kindes aus den genannten Auswirkungen und Folgen hervorgehen kann. Eine

Entscheidung über die Herangehensweise muss in jedem konkreten Fall geprüft werden. (vgl. Tammen 2008, S.273ff.)

Es sollte aber hierbei nicht die Frage sein, ob Eltern mit einer Suchtproblematik mit ihren Kindern zusammenleben sollen, sondern wie ihr Familiensystem so gestaltet werden kann, dass die Entwicklung dem Wohl des Kindes entspricht. (vgl. Stochowske 2008, S.23)

Sind die Eltern gewillt an ihrer Alkoholproblematik in der Familie zu arbeiten mit dem Ziel eine Kindewohlfährdung abzuwenden, ist es möglich Hilfen nach dem SGB VIII einzuleiten. Falls eine Arbeit mit den Eltern nicht möglich ist, greifen die Maßnahmen des Familiengerichtes nach §1666 BGB, welches den Sorgerechtsentzug und zur Unterbringung der Kinder veranlassen kann. (vgl. Tammen 2008, S.273ff.)

8. Literaturverzeichnis

Arenz-Greiving, Ingrid, Die vergessenen Kinder. Kinder von Suchtkranken, (6.Auflage), Wuppertal: Blaukreuz-Verlag, 2007

Aßfalg, Reinhold, Die heimliche Unterstützung der Sucht: Co-Abhängigkeit, Geesthacht: Neuland-Verlagsgesellschaft, 1993

Ehrenfried, Theresa/ Heinzelmann, Christa/ Kähni, Jürgen/ Mayer, Reinhardt, Arbeiten mit Kindern und Jugendlichen aus Familien Suchtkranker (4.Auflage), Balingen: Ehrenfried, Heinzelmann, Kähni, Mayer, 2000

Feuerlein, Wilhelm, Alkoholismus- Mißbrauch und Abhängigkeit. Eine Einführung für Ärzte, Psychologen und Sozialpädagogen, (2.Auflage), Stuttgart: Thieme, 1979

Feuerlein, Wilhelm, Alkoholismus. Warnsignale Vorbeugung Therapie, (5.Auflage), München: C.H.Beck, 1996

Hinze, Klaus und Jost, Annemarie (Hrsg.); Quast, Anja; Gleißner, Thomas u.a., Kindeswohl in alkoholbelasteten Familien als Aufgabe der Jugendhilfe. Freiburg im Breisgau: Lambertus Verlag, 2006

Kruse, Gunther/ Körkel, Joachim/ Schmalz, Ulla, Alkoholabhängigkeit erkennen und behandeln, (2.Auflage) Bonn: Psychiatrie-Verlag, 2001

Lambrou, Ursula, Familienkrankheit Alkoholismus. Im Sog der Abhängigkeit.(3.Auflage), Reinbek: Rowohlt Verlag GmbH, 1990

NACOA Deutschland-Interessenvertretung für Kinder aus Suchtfamilien e.V. (Hrsg.), Kinder aus Suchtbelasteten Familien. Hilfen zur Unterstützung in Kindertagesstätten und Grundschulen, Berlin: Oktoberdruck, 2006

Stochowske, Ruthard (Hrsg.); Tammen, Britta u.a., Drogen, Schwangerschaft und Lebensentwicklung der Kinder - Das Leiden der Kinder in drogenkranken Familien. Krönig: Asanger Verlag GmbH, 2008

Tölle, Rainer u.a. (Hrsg.), Alkoholismus. Erkennen und Behandeln, Köln: Deutscher Ärzte-Verlag, 2005

Wegscheider, Sharon, Es gibt doch eine Chance: Hoffnung und Heilung für die Alkoholikerfamilie. Wildberg: Verlag Bögner-Kaufmann, 1988

Zobel, Martin, Kinder aus alkoholbelasteten Familien. Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & CoKG, 2006

Zobel, Martin (Hrsg.), Wenn Eltern zu viel trinken. Hilfen für Kinder und Jugendliche aus Suchtfamilien, Bonn: BALANCE buch+medien verlag, 2008

<http://www.dhs.de/start/startmeldung-single/article/jahrbuch-sucht-2014-erschienen.html>



Praxisprojekt - „Vergiss mich nicht“

Im Zusammenhang mit unserem „Beitrag Alkoholabhängigkeit in der Familie - Mit dem Blickwinkel auf das Kindeswohl“ setzten wir uns intensiv mit dem Verhalten von Kindern in Familien mit der Problematik der Alkoholabhängigkeit auseinander. Besonders auffällig ist, dass Kinder als eine Art Überlebensmuster in Interaktionsrollen verfallen. Um jedoch aus diesen Rollen heraus zu kommen brauchen Kinder Unterstützung und vor allem positiven Zuspruch, um zu verstehen, dass sie nicht alleine sind und dass sie nicht Schuld an der Situation sind. Wir schauten und hörten uns um, mit dem Ziel zu erfahren, welche Möglichkeiten es für Kinder und deren Familien gibt. Neben Gruppentreffen und Nachmittagsangeboten fiel uns das Patenprojekt „Vergiss mich nicht“ ins Auge.

Ziel des Projektes ist es, dabei zu helfen, „...dass Kinder aus suchtkranken Familien nicht vergessen werden. Dass sie jemanden haben, mit dem sie spielen, was erleben, quatschen. lachen und auch einmal weinen können.“

(zit. Internet: Vergiss mich nicht)

Wir trafen uns mit der Koordinatorin des Patenprojektes Maren Koch und führten mit ihr ein sehr interessantes Interview in den Räumlichkeiten des Projektes. Frau Koch ging näher auf das Konzept und den Aufbau des Projektes ein.

Das Projekt „Vergiss mich nicht“ wurde im Jahr 2008 vom Diakonischen Werk Berlin Stadtmitte gegründet. Das Herz des Konzeptes ist es, dass Paten/ Patinnen vermittelt werden, die sich einmal die Woche, zuverlässig und über einen Zeitraum von mindestens 18 Monaten mit einem Kind im Alter zwischen zwei und zwölf Jahren aus suchtbelasteten Verhältnissen im öffentlichen Raum treffen. Natürlich ist es möglich die Patenschaft zu beenden, jedoch sind 18 Monate eine Richtlinie. Auf die Frage, warum dieses im öffentlichen Raum stattfindet erklärte Frau Koch, dass es zum einen wichtig für das Kind ist aus dem elterlichen Haushalt herauszukommen um sich zu öffnen und zum anderen auch ein Schutz für den Paten/ die Patin ist das Treffen im öffentlichen Raum stattfinden zu lassen. Nach einer längeren Zusammenarbeit mit dem Kind ist es mit Absprache der Eltern in Ausnahmefällen auch möglich einzelne Termine mal in einer Wohnung stattfinden zu lassen um beispielsweise Plätzchen zu backen. Weiter ging Frau Koch darauf ein, dass es eine Voraussetzung für eine Patenschaft ist ein Mindestalter von 21 Jahren zu erfüllen. Der Projektkoordinatorin und ihrem Team ist es bewusst, dass ein solches Programm auch von Personen genutzt werden kann um bedenklichen Kontakt zu Kindern aufnehmen zu können. In diesem Projekt kam das bis dato nicht vor, jedoch müssen Vorsichtsmaßnahmen getroffen werden. So wird von jedem potenziellen Paten ein erweitertes Führungszeugnis verlangt. Des Weiteren finden vor dem ersten Kontakt mehrere Gespräche mit den Paten statt um diese genauer kennenzulernen und deren ehrliches Interesse zu erfahren. Diese Gespräche werden sowohl von Frau Koch als auch von einer Suchtberaterin aus dem gleichen Haus geführt. Sollten alle Voraussetzungen erfüllt sein, werden die Paten nicht direkt an ein Kind vermittelt. Zuvor muss jeder Pate eine Schulung besuchen zur Thematik „Alkoholismus in Familien“. In der Schulung erfahren die Paten unter anderem welche Rollen die Kinder aus suchtbelasteten Verhältnissen annehmen können, wie man Resilienzen fördern kann und das Kind stärken kann beziehungsweise was es braucht und wie man mit Konfliktsituationen umgehen kann. Es wird auch auf den Kinder- und Jugendschutz eingegangen. Paten nehmen zudem mindestens an jeden zweiten Patentreffen teil, welches einmal im Monat stattfindet. So können sich die Paten über Erfahrungen austauschen und auch neues zur Thematik erfahren. Des Weiteren wird einmal im Quartal eine Supervision angeboten. Außerdem findet nach dem ersten halben Jahr ein Gespräch mit Fragebögen statt. Diese Fragebögen werden jedoch nicht nur von den Paten beantwortet, auch die Familien bzw. die Eltern der Kinder werden dabei herangezogen. In einzelnen Fällen können auch die Kinder selber Fragebögen ausfüllen. Durch diesen Kontakt kann die Patenschaft reflektiert werden und die Zufriedenheit aller Parteien erfasst werden.

Wir vertieften das Interview und Frau Koch erklärte uns, warum eine mindestens 18 Monatige Bereitschaft für eine Patenschaft gegeben sein muss. Auf die mindestens anderthalb Jahre wird deshalb so ein Wert gelegt, damit das Kind eine zuverlässige, konstante erwachsene Bezugsperson erhält, diese sollte als ein Resilienz Faktor dienen können. Oft haben Kinder aus suchtbelasteten Verhältnissen Beziehungsabbrüche erfahren müssen oder unzuverlässige Bezugspersonen kennen gelernt und so soll dem Kind mindestens eine stabile Bezugsperson geboten werden, einfach auch als eine Art Stabilisationsfaktor.

Während des Angebots soll es den Kindern ermöglicht werden einfach mal tun zu können was sie wollen und unbeschwerte Momente haben zu dürfen/ sollen/ können, ohne einen strengen therapeutischen Hintergrund. Die Kinder die von diesem Projekt vermittelt werden sind zwischen zwei und zwölf Jahre alt, wenn eine Patenschaft aber länger anhält, als das vollendete dreizehnte Lebensjahr des Kindes, ist das kein Problem und die Patenschaft besteht weiterhin.

Frau Koch ging darauf ein, dass die Eltern häufig über Beratungsstellen an „Vergiss mich nicht“ gelangen. Es werden zudem nur Kinder vermittelt, bei denen die Eltern, oder häufig auch das eine Elternteil, wirklich dieses Angebot für das Kind will und sieht, dass eine Suchtproblematik in der Familie herrscht. Es gelangen also nur Kinder bei „Vergiss mich nicht“ bei denen die Eltern/ das

Elternteil schon weit reflektiert sind/ ist. Sie müssen das Problem sehen und Hilfe annehmen möchten. Dies gibt auch eine Absicherung, was den Schutzauftrag des Kindes angeht, da in diesen Familien auch schon andere Hilfen installiert sind. Eltern können Wünsche äußern, was sie sich für einen Paten/ eine Patin für ihr Kind wünschen. Wenn es denn einen passenden Paten/ eine passende Patin für das Kind gibt, findet zuerst ein Gespräch zwischen diesem/ dieser und den Eltern/ dem Elternteil statt und danach ein Gespräch in der Familie, bei dem auch das Kind anwesend ist. Bei beiden Gesprächen ist auch nochmal Frau Koch dabei und dort werden alle Formalien geklärt und die Patenvereinbarung und ein Verhaltenskodex unterschrieben. Danach finden die Treffen zwischen Paten/ Patin und Kind allein statt, und das wie schon erläutert in der Regel im öffentlichen Raum. Für stattfindende Aktivitäten erhalten die Paten die anfallenden Kosten (wie beispielsweise ein Zoobesuch) von dem Projekt erstattet, diese Kosten sollten jedoch im Rahmen bleiben.

Da wir dann gerade über Finanzen sprachen, interessierte uns wie das ganze Projekt finanziert wird. Frau Koch erklärte, dass das Projekt die ersten drei Jahre von Aktion Mensch finanziert wurde, jedoch war damit auch die zeitlich begrenzte Unterstützung ausgeschöpft. Mittlerweile ist es unter anderem die Stiftung Deutsche Klassenlotterie, die es hauptsächlich finanziert. Diese Unterstützung endet aber mit Ablauf dieses Jahres 2014. Weitere finanzielle Unterstützung erhält das Projekt zum Beispiel durch die Koepjohann'sche Stiftung und auch durch den Bezirk Friedrichshain/ Kreuzberg. Diese können aber nur einen kleinen Teil beisteuern und nicht einmal die Grundkosten decken, so das abzuwarten ist, ob und wie sich das Projekt weiter finanziert. Doch einfach aufgeben will Frau Koch nicht, denn in diesem Projekt steckt anscheinend ein großer Teil von ihrem Herz.

Frau Koch erwähnte, dass die durchschnittliche Anzahl von Patenkindern bei ca. 20 liegt und sie hoffe die Zahl auch weiterhin halten zu können, dafür werden aber weiterhin zuverlässige und engagierte Personen benötigt, die als ein Ehrenamt eine Patenschaft aufnehmen. Sollte also jemand Interesse an der Teilnahme an diesem Projekt haben, solle dieser doch einfach Kontakt mit Frau Koch aufnehmen.

Mit diesem netten und aufschlussreichen Gespräch bzw. Interview schlossen wir unser Projekt noch nicht ab. Frau Koch ermöglichte uns Kontakt zu aktiven Paten aufzunehmen. Mit diesen werden wir uns treffen, um aus erster Hand zu erfahren, wie das ist die Verantwortung als ein Pate zu übernehmen, welche Erfahrungen sie sammeln konnten und an welchen Stellen sie sich vielleicht mehr Unterstützung gewünscht hätten.

Quellen:

Interview mit Frau Maren Koch am 16.05.2014, geführt von Jennifer Belz, Vivien Lenz und Anja Schwitzkowski.

Kontakt- und Internetauftritt des Projektes „Vergiss mich nicht“:

Vergiss mich nicht	Tel.	(030)	61	65	93	40
Segitzdamm 46	Fax	(030)	61	65	93	41
10969 Berlin	vergissmichnicht@diakonie-stadtmitte.de					

<http://www.dw-stadtmitte.de/index.php?id=vergissmichnicht>

VERGISS MICH NICHT: Patenschaftsprojekt für Kinder von Suchtkranken. Diakonisches Werk Berlin-Stadtmitte e.V. Verfügbar unter:

<http://www.diakonie-stadtmitte.de/index.php?id=493> [zuletzt aufgerufen am 22.06.2014]

Abbildung:

VERGISS MICH NICHT: Patenschaftsprojekt für Kinder von Suchtkranken. Diakonisches Werk Berlin-Stadtmitte e.V. Verfügbar unter: <http://www.dw-stadtmitte.de/index.php?id=vergissmichnicht> [zuletzt aufgerufen am 22.06.2014]

Geschlossene Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe

Friederike Anders, Zazie Beaucaire, Katharina Schubert

Inhalt

1. Einleitung
2. Geschichte der Heimerziehung
3. Klientel
- 3.1 Die Einrichtung Niefernburg
4. Rechtliche Grundlagen
5. Fazit
6. Literaturverzeichnis

1. Einleitung

Die Debatte um geschlossene stationäre Einrichtungen in der Kinder- und Jugendhilfe gestaltet sich sehr kontrovers. Es gibt eine Vielzahl an divergierenden Positionen über das für und wider von freiheitsentziehenden Maßnahmen als erzieherisches Mittel. Um einen Einblick in die Thematik zu bieten, befassten wir uns mit der Geschichte der Heimerziehung, der Klientel, der Niefernburg (eine geschlossene Einrichtung für Mädchen) und mit den rechtlichen Grundlagen im Rahmen unseres Beitrages für den Studienschwerpunkt. Dabei ist festzuhalten, dass sich eine geschlossene Einrichtung niemals als eine Sanktion für Kinder und Jugendliche sieht, sondern vielmehr als eine pädagogische Methode.

Die Unterbringung in eine geschlossene Einrichtung wird als ultima ratio in der Kinder- und Jugendhilfe angesehen. Sie stellt also eine letztmögliche Lösungsstrategie für Kinder und Jugendliche, mit einer Vielzahl an sozialen Problemen und Auffälligkeiten, dar.

2. Geschichte der Heimerziehung

Die geschlossene stationäre Unterbringung für Kinder und Jugendliche besitzt eine lange Tradition und ist essentieller Bestandteil in der Debatte um geschlossene Einrichtungen.

Im Mittelalter wurden in den Städten so genannte Hospitäler eingerichtet, die der Versorgung für Arme, Kranke, Waisen und Findelkinder dienten. Dies wurde hauptsächlich von den christlichen Gemeinden getragen. Der Status "Armut" wurde damals, konträr zur heutigen Zeit, als ein gottgewollter, nicht selbst verschuldeter Zustand angesehen und war gesellschaftlich durchaus anerkannt.

Diese Attitüde änderte sich ab der Frühzeit (1500- 1650), Armut galt nun als selbst verschuldet.² In der Zeit des Dreißigjährigen Krieges stieg die Anzahl der Waisen und vagabundierenden Kinder deutlich. Um der Kinder- und Jugendverwahrlosung entgegenzuwirken, wurden vermehrt Arbeits- und Zuchthäuser konzipiert.³ Die kriminellen Kinder und Erwachsenen sollten hier von der Öffentlichkeit ausgeschlossen werden, weil sie als Bedrohung für die Gesellschaft angesehen wurden. Dieser ordnungspolitische Leitgedanke zieht sich durch die Jahrhunderte fort und ist heute noch ein essentieller Kerngedanke in der Diskussion um geschlossene Unterbringung. Das erste Zuchthaus für Kinder wurde 1596/97 in Amsterdam erbaut, geprägt war es von Freiheitsisolierung und harter Arbeit.

In der Fürsorgeerziehung unter pietistischem Einfluss (1650- 1820) herrschte die Einstellung vor, dass die Kinder und Jugendlichen mittels Religion, rigider Zucht und Ordnung und anstrengender Arbeitstätigkeit in Manufakturen „gerettet“ werden sollten. Um dies umzusetzen, galt das Prinzip, den Eigenwillen des Kindes zu brechen. So waren in den *Hallischen Anstalten* repressive Überwachungsmechanismen legitim, z.B. stand es an der Tagesordnung den Briefverkehr zu kontrollieren. Da die Zustände in den Anstalten sehr prekär waren, kam es zum ersten Mal in der Geschichte zu einer Kritik an der Fürsorgeerziehung. Dies äußerte sich durch den *Waisenhausstreit*.

Anfang des 19. Jahrhunderts gab es einen gesellschaftlichen Umschwung, forciert durch die Industrialisierung. Durch die Urbanisierung und die schlechten Arbeitsbedingungen in den Manufakturen kam es zu einer Kumulation sozialer Probleme. Daraufhin setzte die

2 Vgl. Sülzle- Temme, Kirsten 2007, S.20

3 Vgl. Pankofer, Sabine 1997, S. 22

Rettungshausbewegung (1820- 1870) ein, die eine „Rettung“ der Kinder und Jugendlichen durch das Christentum, Gebete und Buße vorsah.⁴ Zum ersten Mal wurden hierbei auch die kindlichen Bedürfnisse nach Spiel und Freizeit berücksichtigt. Darüber hinaus wurden familienanaloge Gruppen in den Heimen eingeführt. Konträr dazu bildete sich ein anderer pädagogischer Ansatz heraus, dieser wurde von Graf von Recke-Volmerstein angeführt. Er gilt als der Begründer für geschlossene Einrichtungen. Diese waren geprägt von militärischer Strenge, hohen Mauern und einer Abriegelung von der Außenwelt.⁵

Prägnant an der Fürsorgeerziehung Ende des 19. Jahrhunderts bis Anfang des 20. Jahrhunderts (1870- 1919) war das *Gesetz zur Zwangserziehung*. Hierbei reichte nun auch eine *sittliche Verwahrlosung* (unangepasstes Sozialverhalten, unkontrolliertes Ausleben der Triebe, Ablehnung erzieherischer Maßnahmen etc.) neben kriminellen Verhalten als Einweiskriterium in die Anstalten aus. Darüber hinaus kam es zum ersten Mal zum Eingriff in die Personensorge der Eltern durch die Inkraftsetzung des § 1666 BGB. Das Anstaltsleben war immer noch von harter Arbeit, Kontrolle und Gewalt in einem geschlossenen Rahmen gekennzeichnet. Zu dieser Zeit wurden für besonders auffällige Kinder und Jugendliche so genannte *Psychopathenanstalten* konzipiert.⁶

Nach dem ersten Weltkrieg, in der Zeit der Weimarer Republik (1919- 1933), wurden neue Reformen in Kraft gesetzt, die wichtigste war das *Reichsjugendwohlfahrtsgesetz*, welches jedem Kind ein Recht auf Erziehung einräumte. Überdies war nun ein psychiatrisches Gutachten und eine Anordnung des Familiengerichts nötig um ein Eingreifen des Staates zu ermöglichen. Die Fürsorgeanstalten änderten sich vom Charakter her nicht, es herrschte immer noch ein repressiver Erziehungsstil mit harten Strafen und einer Ausbeutung der Arbeitskraft vor. Trotzdem wurde eine entgegengesetzte Bewegung ausgelöst, die als *Reformpädagogik* bezeichnet wird.⁷

Während des Nationalsozialismus (1933- 1945) kam es zu einer grundlegenden Umstrukturierung des Fürsorgewesens. Zu dieser Zeit ging es vor allem um eine Gefahrenisolation zugunsten der deutschen Rasse. Um dies umzusetzen, wurden sogenannte *Jugendschutzlager* für Schwersterziehbare errichtet. Diese ähnelten den Konzentrationslagern vom Charakter und der Form her sehr stark. Nach dem Zweiten Weltkrieg häuften sich die sozialen Probleme. Die Fürsorgeerziehung nach 1945 versuchte der wachsenden Jugendverwahrlosung mit *Arbeitserziehungshäusern* gegenüberzutreten und somit den Sittenverfall zu bekämpfen.⁸

In der DDR gab es offiziell keine geschlossenen Einrichtungen, sondern *Spezialheime* für Schwererziehbare, in denen diese zu "sozialistischen Persönlichkeiten" umgeformt werden sollten. Erziehung in den Ursprungsfamilien hatte Vorrang vor Fremdunterbringung.⁹

1968 fand in der BDR die Heimkampagne statt, da die prekären Zustände in den Heimen ans Tageslicht kamen. StudentInnen der APO (Außerparlamentarische Opposition) solidarisierten sich hierbei mit den Kinder und Jugendlichen, die in den Heimen wohnten, und bildeten mit ihnen sogenannte *Wohnkollektive* - als Alternative zur Heimunterbringung.

Während der 70er Jahre wurde aber der Ruf nach geschlossenen Unterbringung wieder stärker, unter anderem mittelbar durch die Ölkrise und der aus ihr resultierenden Zunahme sozialer Probleme.

Im Gegensatz dazu wurde in den 80er Jahren die geschlossene Unterbringung weitgehend abgelehnt, Hessen und Hamburg schafften diese unter dem Motto „Menschen statt Mauern“ vollständig ab.

Da die Kinder- und Jugendkriminalität in den 90er Jahren anstieg, wurde der Wunsch in der Gesellschaft nach geschlossenen Einrichtungen wieder größer.¹⁰

Seit 2000 ist ein Anstieg der geschlossenen Unterbringung zu beobachten. Heute gibt es insgesamt 650.000 in stationären Einrichtung lebende Kinder und Jugendliche, davon sind 368 geschlossen untergebracht.¹¹

4 Vgl. Sülzle- Temme, Kirsten 2007, S.21 -24

5 Vgl. Pankofer, Sabine 1997, S. 28

6 Vgl. Sülzle- Temme, Kirsten 2007, S.26- 29

7 Vgl. ebd. S. 29- 30

8 vg. Pankofer, Sabine, 1997, S. 39- 40

9 Vgl. ebd. S. 37- 38

10 Vgl. ebd. S.40- 47

11 Vgl. Permien, Hannah 2012, S.5

3. Klientel

Im folgenden Abschnitt sollen die Kinder und Jugendlichen beschrieben werden, die sich in geschlossenen Einrichtungen befinden. Auch wenn natürlich beachtet werden muss, dass jede(r) Jugendliche, der geschlossen untergebracht wird, ihre/seine eigene individuelle Lebensgeschichte mit sich bringt, so gibt es doch statistische Häufungen einiger Merkmale beim „Klientel“: So ist ein Großteil der Klient_innen aus der Stadt¹². 1/3 der Jugendlichen besuchten vorher eine Haupt- oder Förderschule, 1/5 haben die Schule abgebrochen.¹³ Jungen landen statistisch ungefähr ein Jahr vor Mädchen in der geschlossenen Einrichtung (GU) (13,3 – 14,2)¹⁴. Die häufigsten Symptome die sich bei den Jugendlichen in den Akten finden, sind Delinquenz (73,9), Aggressivität (78,4%) und Autoaggressivität (36,4%).¹⁵ Besonders auffällig ist die hohe Anzahl von Jugendlichen, die psychiatrisch vorbehandelt worden sind (76%).¹⁶ Besonders beachtenswert erscheint hierbei der Anteil der „Grenzgänger“ zwischen Jugendhilfe- und Kinder- und Jugendpsychiatrie (KJPP) – Maßnahmen pendeln (54%).¹⁷ Mehr als die Hälfte der Jugendlichen hat also mehrfach einen Beziehungsabbruch in den Systemen Jugendhilfe und KJPP erfahren, 53% durchlaufen vor der GU mindestens vier andere Jugendhilfemaßnahmen. Diese Maßnahmen wurden dann häufig aus Gründen wie „Straffälligkeit“, „Gruppenunfähigkeit“ und „Massiver Verhaltensauffälligkeit“ als gescheitert erklärt und beendet.¹⁸ Diese Beziehungsabbrüche addieren sich oft zu den vergangenen im Familiensystem: So sind die Eltern bei 67% getrennt oder geschieden¹⁹, 39,7% wachsen in einem Haushalt mit nur einem Elternteil auf.²⁰ Bei 33% ist das Sorgerecht der Eltern oder eines Elternteils eingeschränkt.²¹ Zudem trägt bei 88% die Familie soziale Belastungen, besonders augenfällig ist hierbei der Anteil von Gewalt innerhalb der Familie (60,2%).²²

3.1 Die Einrichtung Niefernburg

Die Niefernburg wird vom Diakonischen Werk der evangelischen Landeskirche Baden getragen und bietet geschlossene Unterbringung in drei Pädagogisch-Therapeutischen-Intensivgruppen (PTI) an. Das Angebot richtet sich an Mädchen, pro Gruppe werden sechs Mädchen von 2 Fachkräften betreut. Die Geschlossenheit der Wohngruppen zeigt sich unter anderem an folgenden baulichen Gegebenheiten: Die Tür der Gruppe ist immer abgeschlossen, die Türen der Einzelzimmer sind bei Bedarf abschließbar und es gibt einen Time-Out-Raum, der reizarm gestaltet ist und für die Beruhigung in Krisenmomenten genutzt wird. So können Mädchen bspw. wenn sie gefährdendes Verhalten zeigen im Time-Out-Raum für eine kurze Zeit (die Niefernburg nennt keine genauere Zeitangabe) eingeschlossen werden. Dabei stehen sie unter ständiger Beobachtung einer Fachkraft. Dies soll eine Möglichkeit für das Mädchen sein, sich zu beruhigen und für die Einrichtung, mit Mädchen zu arbeiten, die aus anderen Einrichtungen gerade wegen eines solchen gefährdenden Verhaltens ausgeschlossen wurden. Einer der wichtigsten Punkte in der Arbeit ist das weite Beziehungsangebot: So begleiten und beraten Psycholog_innen die Gruppen und es gibt verschiedene Aktivitäts- und Lernangebote. So wird beispielsweise im verbindlichen Aikido-Fairness Training ein defensiver, kontrollierter Umgang mit Gewalt trainiert. Bei der angestrebten Neustrukturierung des Alltags ist der einrichtungsinterne Schulbesuch, der von Montag bis Freitag ab acht Uhr stattfindet sehr bedeutsam. Die Einrichtung arbeitet mit Anreizen statt mit Strafen, das heißt die Mädchen erhalten nach einem transparent gestalteten Punkteplan Vergünstigungen bei erwünschtem Verhalten. Der Stufenplan, in dem stufenweise mehr Freiheiten gewährt werden (zum Beispiel Ausgang) ist ein weiteres sehr wichtiges Instrument, um den Mädchen beizubringen, mit Freiheiten umgehen zu können, damit sie nach der Entlassung nicht überfordert sind. Bevor die Maßnahme endet, wird lange und intensiv mit den Mädchen erarbeitet, welche Perspektive sie für

12 Stadler (2009, S.84f) in Pöhner S.63

13 Sülzle-Temme (2007 S. 138) in Pöhner S.64

14 Sülzle-Temme (2007 S. 125) in Pöhner S.62

15 Sülzle-Temme (2007, S.135) in Pöhner S.63

16 Hoops, Permien 2006, S.50) in Pöhner S.63

17 Hoops, Permien (2006, S.44) in Pöhner S.65

18 Hoops (2008, S.11) in Pöhner S.65

19 Sülzle-Temme (2007, S.127) in Pöhner S.65

20 Sülzle-Temme (2007, S.126) in Pöhner S.66

21 Hoops, Permien (2006, S.43) in Pöhner S.66

22 Sülzle-Temme (2007, S.129) in Pöhner S.67

die Zukunft haben und wo sie nach der Entlassung wohnen. So wird beispielsweise in die Herkunftsfamilie und/ oder in andere Maßnahmen weiter vermittelt, damit das Mädchen nach der Entlassung nicht orientierungslos und ohne Stütze ist.

4. Rechtliche Grundlagen

Die Unterbringung eines Menschen mit freiheitsentziehenden Maßnahmen stellt in jedem Fall einen massiven Eingriff in seine Persönlichkeitsrechte dar. Deshalb sind die gesetzlichen Hürden für eine solche Unterbringung sehr hoch.

Bei Jugendlichen gibt es drei Formen der geschlossenen Unterbringung. In unserem Beitrag ging es ausschließlich um die Unterbringung als zivilrechtliche Fürsorgemaßnahme der Personensorgerechtsinhaber.²³ Zu unterscheiden von dieser Form der Unterbringung ist die Unterbringung nach dem Jugendgerichtsgesetz, als strafrechtliche Maßnahme und die Unterbringung nach dem PsychKG (Psychisch Kranken Gesetz), als medizinische Maßnahme.

Im Folgenden sollen die rechtlichen Schritte und die dazugehörigen Rechtsgrundlagen erläutert werden, die zu einer geschlossenen Unterbringung als zivilrechtliche Fürsorgemaßnahme führen. Der bedeutendste Paragraph ist hierbei §1631b des Bürgerlichen Gesetzbuches (BGB). Er besagt, dass eine Unterbringung mit freiheitsentziehenden Maßnahmen nur mit Genehmigung des Familiengerichtes zulässig ist. Des weiteren besagt §1631b BGB dass die Unterbringung dem Wohle des Kindes dienen muss, insbesondere wenn eine erhebliche Eigen- oder Fremdgefährdung vorliegt und alle alternativen Hilfen zur Abwendung dieser Eigen- oder Fremdgefährdung ausgeschöpft sind. Den Antrag auf geschlossene Unterbringung müssen die Personensorgeberechtigten beim Familiengericht stellen. In der Regel sind dies die Eltern des Minderjährigen, es kann aber auch ein Vormund sein.

Das Verfahren über die geschlossene Unterbringung von Kindern und Jugendlichen ist im Gesetz über das Verfahren in Familiensachen und in den Angelegenheiten der freiwilligen Gerichtsbarkeit (kurz: FamFG) verankert, da es sich bei der Genehmigung der freiheitsentziehenden Unterbringung Minderjähriger um so genannte Kindschaftssachen handelt. §167 FamFG besagt, dass der Richter vor seinem Beschluss ein Sachverständigengutachten einfordern muss. Dieses Gutachten muss entweder von einem Arzt der Kinder- und Jugendpsychiatrie oder von einem in Fragen der Heimerziehung ausgewiesenen Psychologen oder Sozialarbeiter, welcher den Minderjährigen kennt, angefertigt sein. Darüber hinaus ist eine Stellungnahme des zuständigen Jugendamtes nötig. Der Jugendliche, sowie die Personensorgeberechtigten müssen persönlich vom Richter angehört werden, wobei für den Jugendlichen ein Verfahrensbeistand bestellt werden muss.

Oftmals ist im Zusammenhang mit einer geschlossenen Unterbringung hohe Dringlichkeit geboten und die Unterbringung muss so schnell wie möglich vollzogen werden. In diesem Fall beschließt der Richter eine einstweilige Anordnung, die es ihm erlaubt und ermöglicht, den Minderjährigen vorläufig für sechs Wochen unterzubringen, §331 FamFG. Innerhalb dieser sechs Wochen ist der Richter verpflichtet die oben genannten Schritte (Sachverständigengutachten einfordern, persönliche Anhörung, etc.,...) nachzuholen. Dann kann die Maßnahme auf maximal drei Monate verlängert werden, §333 FamFG.

Ist abzusehen, dass die, durch einstweilige Anordnung beschlossenen drei Monate, nicht ausreichen, um den Jugendlichen in der Einrichtung zu stabilisieren, beziehungsweise pädagogisch mit ihm zu arbeiten, so muss ein Hauptsacheverfahren eingeleitet werden. Die Personensorgeberechtigten stellen einen entsprechenden Antrag auf ein Hauptsacheverfahren beim Familiengericht.²⁴ Nach erneuter Prüfung der Verhältnisse durch den Richter, kann die Unterbringung dann für maximal zwei Jahre beschlossen werden.

Auch das Jugendamt hat die Möglichkeit eine Inobhutnahme mit freiheitsentziehenden Maßnahmen durchzuführen. Rechtliche Grundlage für diese Handlung ist § 42 Absatz 5 Sozialgesetzbuch Acht (SGB XIII). Auch hier besteht der Grundsatz, dass eine Inobhutnahme mit freiheitsentziehenden Maßnahmen nur zulässig ist, wenn eine massive Selbst- oder Fremdgefährdung des Minderjährigen auf keine andere Art und Weise abgewendet werden kann. Das Jugendamt muss bis spätestens einen Tag nach Ablauf der Inobhutnahme eine richterliche Genehmigung für die Inobhutnahme mit

23 Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend, und Wissenschaft (Hrsg.), Jugend-Rundschreiben Nr. 2 / 2013, Inobhutnahme von massiv gefährdeten / straffälligen Minderjährigen gemäß § 42 Abs. 5 SGB VIII, 2013, keine Seitenangabe

24 Vgl. Ebd. S. 3

Freiheitsentzug einholen. Liegt die Genehmigung bis dahin nicht vor, muss die Inobhutnahme unverzüglich beendet werden.²⁵

Neben dem Einholen der richterlichen Genehmigung muss das Jugendamt auch schnellst möglich mit den Personensorgeberechtigten des inobhutgenommenen Minderjährigen in Kontakt treten und sie über die Handlung informieren. Stimmen die Personensorgeberechtigten mit dem Jugendamt überein, dass der Minderjährige geschlossenen untergebracht werden soll, so stellen sie einen Antrag auf geschlossene Unterbringung beim Familiengericht und das Verfahren verläuft, wie oben beschrieben.

Stimmen die Personensorgeberechtigten der Inobhutnahme bzw. der geschlossenen Unterbringung nicht zu, während das Jugendamt dies aber für die einzig mögliche Lösung hält, so kann das Jugendamt beim Familiengericht einen Antrag auf sorgerechtseinschränkende Maßnahmen stellen. Gleichzeitig muss es an gleicher Stelle einen Vormund für das Kind bzw. den Jugendlichen beantragen. Den Personensorgeberechtigten können nach §1666 BGB Teile des Sorgerechts entzogen werden. Im Fall der geschlossenen Unterbringung könnte das Gericht ihnen nach eingehender Prüfung das Aufenthaltsbestimmungsrecht entziehen und der gefährdete Minderjährige würde dann durch den Vormund untergebracht werden. Auch der Vormund muss dann einen Antrag stellen und die rechtlichen Schritte erfolgen wie zuvor im Text erläutert.

Sind die Eltern oder Personensorgeberechtigten sich uneinig über die Unterbringung, hat das Gericht zwei Möglichkeiten: Es kann einem Personensorgeberechtigten das Aufenthaltsbestimmungsrecht entziehen, so dass der andere alleine über den Aufenthalt des Kindes entscheiden kann oder es kann nach § 1628 BGB auf Antrag eines Personensorgeberechtigten, die Entscheidung über die geschlossene Unterbringung nur ihm übertragen, ohne der anderen Partei das Aufenthaltsbestimmungsrecht zu entziehen.²⁶

5. Fazit

Unser Ziel war es, uns ein Bild von der Maßnahme „geschlossene Unterbringung“ zu machen, um uns eine eigene informierte Meinung dazu zu bilden. In unserer Recherchearbeit war auffällig, dass sowohl die Umstände unter denen die Jugendlichen in die GU kommen sehr individuell sind: Es ist keine klare Gesetzmäßigkeit gegeben wie im Strafrecht bspw. wo ein klar definiertes Verhalten eine ebenso klar definierte Reaktion auslöst, oft ist die Durchführung der Maßnahme sehr vom Zufall bestimmt: Sowohl durch die begrenzten Kapazitäten (wenn kein Platz frei ist, kann auch keiner belegt werden) als auch durch die individuelle Entscheidung der Fachkraft. Ebenso variieren die Umsetzungskonzepte der GU zwischen den Einrichtungen sehr. Das Thema GU verlangt nach einer noch intensiveren Recherche, die den Rahmen des Schwerpunktreferates sprengen würde – wir werden das Thema weiterhin verfolgen, sowohl im Praxisprojekt als auch möglicherweise in der Bachelorarbeit.

Abschließend möchten wir sagen, dass wir, wenn wir auch keine klare Positionierung für oder gegen die GU finden konnten, der Meinung sind, dass sie in der Hand des Staates/ des Jugendamtes liegen und nicht ausgegliedert werden sollte an freie Träger oder private Träger. Denn wir nehmen an, dass es sich bei der Freiheitsentziehung bei Kindern um eine hoheitliche Aufgabe handelt.

6. Literaturverzeichnis

Pankofer, Sabine, Freiheit hinter Mauern. Mädchen in geschlossenen Heimen, Weinheim und München: Juventa Verlag, 1997

AG der IGfH, Argumente gegen Geschlossene Unterbringung und Zwang in den Hilfen zur Erziehung, Für eine Erziehung in Freiheit, (1. Auflage) Frankfurt/Main: Walhalla Fachverlag, 2013

Sülze- Temme, Kirstin, Geschlossen untergebrachte Jugendliche: Ausgangssituation, Ziele, Verläufe und Ergebnisse von Hilfeplanungen und deren Umsetzung, Dissertation, Hannover, 2007

Pöhner, Markus, Die unendliche Geschichte der geschlossenen Unterbringung, Marburg: Tectum Verlag, 2012

Rüth, Ulrich/Pankofer, Sabine/Freisleder, Franz Joseph, Geschlossene Unterbringung – Im Spannungsfeld von Kinder- und Jugendpsychiatrie und Jugendhilfe, München: Zuckerschwerdt Verlag, 2006

25 Vgl. Ebd. S. 7

26 Vgl. Ebd. Keine Seitenangabe

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend, und Wissenschaft (Hrsg.), Jugend-Rundschreiben Nr. 2 / 2013, Inobhutnahme von massiv gefährdeten / straffälligen Minderjährigen gemäß § 42 Abs. 5 SGB VIII, 2013

Gesetze für die Soziale Arbeit, Ausgabe 2011/ 12 (1. Auflage), Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft 2011

Permien, Hanna, Geschlossene Unterbringungen- wieder im Kommen?. Fachtag Vechta, 2012

Internet:

Paetzold, Ulrich, Das Versagen der Jugendhilfe: Geschlossene Unterbringung von Kindern und Jugendlichen, 2010

<http://www.google.de/url>

[sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CEAQFjAD&url=http%3A%2F%2Fopus4.kobv.de%2Fopus4-hslausitz%2Ffiles%2F34%2FpaetzoldU_Das_Versagen_der_Jugendhilfe_Geschlossene_Unterbr.pdf&ei=GyyCU4uqM9TW4QTSplHQDA&usq=AFQjCNGelooAfYrKJLABPnBGsX-CUYQDA&bvm=bv.67720277,d.bGQ](http://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CEAQFjAD&url=http%3A%2F%2Fopus4.kobv.de%2Fopus4-hslausitz%2Ffiles%2F34%2FpaetzoldU_Das_Versagen_der_Jugendhilfe_Geschlossene_Unterbr.pdf&ei=GyyCU4uqM9TW4QTSplHQDA&usq=AFQjCNGelooAfYrKJLABPnBGsX-CUYQDA&bvm=bv.67720277,d.bGQ) (zuletzt aufgerufen am: 17.5.2014)

www.niefernburg.de (zuletzt aufgerufen am: 21.05.2013)

Praxisprojekt: Eine Pro und Contra Debatte

Im Rahmen des Studienschwerpunktes Familie und Lebensformen bezogene Soziale Arbeit setzten wir uns mit dem Thema „Geschlossene Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe“ auseinander. Während wir im Beitrag einen theoretischen Blick auf die Thematik warfen, wollten wir in unserem Praxis Projekt die Meinung eines Praktikers wiedergeben. Bei der Wahl des Praxisfeldes entschieden wir uns für das Jugendamt. Ein Jugendamt bzw. Jugendamtsmitarbeiter stellt die Schnittstelle zwischen Klient und Einrichtung dar, muss die Hilfe steuern und finanzieren. Im Folgenden werden wir den Verlauf des Interviews schildern und die Kernaussagen des Befragten zusammenfassen. Darüber hinaus werden Argumente für und gegen die Unterbringung von Kindern und Jugendlichen in geschlossenen Einrichtungen erläutert.

Ein Jugendamtsleiter im Interview

Das Interview wurde vor Ort im Jugendamt geführt, die im Folgenden vorgestellten Thesen entstammen dem Interview und geben die Meinung des Interviewpartners wider: Jugendhilfe beinhaltet eigentlich andere Inhalte als das Wegsperrten von Kindern und Jugendlichen. Die Frage sei, ob Jugendhilfe von ihrem Auftrag her überhaupt die Voraussetzungen für freiheitsentziehende Maßnahmen habe. Dies werde aber nicht ehrlich diskutiert: Viele Jugendämter forcierten nicht, dass geschlossene Einrichtungen gebraucht werden, belegten aber interessanterweise die vorhandenen Plätze, bzw. gäben die Betriebserlaubnis für solche Einrichtungen. Unser Interviewpartner würde sich eine ehrliche und offene Diskussion wünschen. Geschlossene Unterbringungen (GU) seien grundsätzlich nicht als normale Lösung anzusehen. Letztendlich würden jedoch Familienrichter entscheiden und wenn diese die Maßnahme anordneten, dann wären Jugendämter verpflichtet, ein entsprechendes Angebot zu suchen. Er selbst halte die GU nicht für ein geeignetes Mittel, da es genügend Alternativen gebe. Viele Jugendhilfepraktiker würden auf der einen Seite sagen, sie bräuchten und wollten keine, gleichzeitig nutzten sie in anderen Bundesländern die Einrichtungen, weil der Druck, der auf sie ausgeübt werde manchmal so stark sei, dass sie sich in der Verantwortung sähen, Lösungen zu finden. Es würde möglichst versucht keine GU im eigenen Zuständigkeitsbereich zu haben. Sein Jugendamt sei nicht im operativen Geschäft tätig, generell würden Jugendämter die Steuerungsverantwortung wahrnehmen. Normalerweise würde das operative Geschäft von freien Trägern gemacht und dieses Vorgehen entspräche auch dem SGBVIII, wo freie Träger ausdrücklich als Leistungsbringer benannt würden. Zum Thema GU im Kontext von Profit war unser Interviewpartner der Meinung, dass privat gewerbliche Träger zwar eher geneigt seien, unter Profitgedanken zu arbeiten, dass dies jedoch am Kernproblem der Maßnahme vorbeigehe. Denn egal welcher Träger die GU anbiete, sie sei grundsätzlich mit großen Kosten verbunden. Er sei der Meinung, dass die Jugendhilfe schlecht aufgestellt sei, wenn sie sich mit freiheitsentziehenden Maßnahmen identifiziere und durchführe. Zudem habe er schlechte Erfahrungen gemacht: Er habe einmal eine GU durchführen müssen. Das betroffene Mädchen sei ständig aus der Maßnahme entwichen und beim

sechsten Mal habe der Leiter der Einrichtung gesagt, dass es nicht mehr haltbar sei und sie musste abgeholt werden. Freiheitsentziehende Maßnahmen würden seiner Meinung nach nicht zum Aufgabenbereich und Leistungskatalog der Jugendhilfe gehören. Im SGBVIII werde viel von Beratung, Unterstützung und Therapie gesprochen, daher denke er, dass Jugendhilfe sich auch darauf konzentrieren solle. Sehr wichtig halte er eine intensive Debatte von Experten zum Thema und er sei durchaus bereit, seine Meinung zum Thema auch zu ändern. Wie sehen nun die Alternativen aus? Unser Interviewpartner hält die Jugendhilfe für fähig und kreativ genug, ein großes Angebot an Alternativen anzubieten und zu entwickeln. "Zum anderen muss diese Gesellschaft lernen und tolerieren, dass es Kinder und Jugendliche gibt, die vorübergehend in ihrer Entwicklung Grenzgänger sind und Grenzen überschreiten und da müssen wir lernen als Gesellschaft dass auch mehr Toleranz zu zeigen. Ich weiß, dass ist schwer und provokant. Letztendlich werden aber durch die Medien die Instanzen unter Druck gesetzt: Man muss abwägen zwischen Fremd- und Selbstgefährdung. Aber wenn ein 14j- Jähriger zum 80. Mal ohne Führerschein fährt, dann muss man überlegen, ob man ihn nicht in den Jugendknast für fünf Wochen steckt, statt die Jugendhilfe aufzusuchen,. Ich weiß dass ist sehr provokant für Praktiker und sehr schwarz weiß gedacht. Aber diese Bereiche müsste man sich in der bundesweiten Debatte nochmal angucken."

Argumente für geschlossene Einrichtungen

Im nachfolgenden Abschnitt werden Argumente für eine geschlossene Einrichtung erhoben. BefürworterInnen der geschlossenen Einrichtungen vertreten die Ansicht, dass „schwer erziehbare“, „nicht therapierbare“, „besonders schwierige“ Kinder und Jugendliche geschlossen untergebracht werden müssen, wenn alle vorangegangenen pädagogischen Maßnahmen gescheitert sind (also als letzte Möglichkeit). Die geschlossene Unterbringung wird hierbei also als „ultima ratio“ angesehen, bei der ein „pädagogischer Schonraum“ erschaffen wird, welcher zu einer Entlastung beitragen soll. Darüber hinaus wird ein strukturierter Tagesablauf mit klaren Regeln geschaffen, dem sich die Kinder und Jugendlichen nicht entziehen können. Es wird eine Erziehung forciert, in der Selbstreflexion und Konfrontation mit dem eigenen Problemverhalten internalisiert werden sollen. Dies kann in Augen von den BefürworterInnen nur stattfinden, wenn überhaupt eine Anwesenheit der Kinder und Jugendlichen vorliegt. In der Regel konnte nämlich die Klientel von geschlossenen Einrichtungen zuvor nicht durch freiwillige Angebote erreicht werden, weil die Kinder und Jugendlichen immer wieder davon liefen. Darüber hinaus wird nun einem ständigen Wechsel von Bezugspersonen, Gruppenzusammensetzungen und Einrichtungen bzw. Wohnorten entgegengewirkt, Abschiebungstendenzen werden aufgehoben. Überdies kann hierbei ein unterstützender Beziehungsaufbau zwischen den Kinder und Jugendlichen und den SozialarbeiterInnen bzw. ErzieherInnen erfolgen, damit eine erfolgreiche Hilfe gewährleistet werden kann. Außerdem wird die Klientel durch die Isolierung von der Außenwelt aus einem „prekären“ Umfeld heraus geholt, und die Kinder und Jugendlichen können somit versuchen, alte, negative Verhaltensmuster abzulegen. Durch den Wiedereinstieg in den täglichen Schulbesuch können zudem wieder neue Zukunftsperspektiven gefunden werden. BefürworterInnen sehen nur einen kurzen Aufenthalt in einer geschlossenen Einrichtung vor, nach ihrer Ansicht sollen durch ein Belohnungssystem so schnell wie möglich eigene Freiheiten bzw. Freiräume erworben werden können. Außerdem sind sie der Meinung, dass es keine ausreichenden Alternativen für geschlossene Einrichtungen in der Kinder- und Jugendhilfe gibt, da die meisten vorherigen Hilfen für die Klientel, wie z.B. offene stationäre Aufenthalte, scheiterten. In der Argumentationskette für geschlossene Unterbringung wird vermehrt auch ein ordnungspolitischer Gedanke aufgeführt; es gehe nicht nur um den Schutz der Kinder und Jugendlichen selbst, sondern auch um den Schutz der Gesellschaft vor den kriminellen und aggressiven Kindern/Jugendlichen, da die Gesellschaft durch hohe Gewaltbereitschaft, gehäufte Straftaten und extremen Verhaltensweisen gefährdet sei.

Argumente gegen geschlossene Einrichtungen

Geschlossene Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe sind unter Fachkräften der Sozialen Arbeit höchst umstritten. Stellt das „Ein-“ bzw. „Wegsperrn“ von Minderjährigen ein adäquates erzieherisches Mittel dar?

Im folgenden Abschnitt werden Argumente, die gegen eine Freiheitsentziehung für Kinder- und Jugendliche sprechen, aufgezählt und erläutert.

In einem so genannten geschlossenen Heim wird die Freiheit der Minderjährigen extrem eingeschränkt. Das Setting ist geprägt von Zwang, Unterordnung und Kontrolle. Es ist wohl kaum möglich auf dieser Basis eine vertrauensvolle Beziehung zwischen den BetreuerInnen (z.B. Erzieher, Sozialarbeiter) und dem Betreuten (Minderjährigen) herzustellen. Durch Zwang können Symptome oder Verhaltensweisen vielleicht unterdrückt, aber nicht nachhaltig bearbeitet werden. Wenn man dennoch davon ausginge, dass der Minderjährige Fortschritte während seines Aufenthaltes in der geschlossenen Unterbringung erzielt, so drängt sich die Frage auf, inwieweit seine positive Entwicklung in der „realen Welt“, also außerhalb der geschlossenen Unterbringung, aufrecht erhalten werden kann. Immerhin hat der Minderjährige einige Monate oder sogar ein bis zwei Jahre in einem von der Außenwelt abgeschotteten „Raum“ gelebt. Wie soll er es dort gelernt haben, mit den Anforderungen der Gesellschaft und des Alltages umzugehen? Es besteht die Gefahr eines Rückfalls in ehemalige, schädliche Verhaltensweisen.

Geschlossen untergebracht werden die so genannten „Systemsprenger“, bei denen jegliche Hilfe versagt hat und für die es nirgendwo anders einen Platz zu geben scheint. Die geschlossene Unterbringung ist in diesen Fällen eine willkommene Aufbewahrung für das Kind bzw. den Jugendlichen. Aber sollte unsere Gesellschaft nicht lernen, auch mit „schwierigen“ Kindern umzugehen, sie zu integrieren, anstelle sie hinter hohen Mauern zu platzieren, wo sie nicht mehr stören können? Das System der Kinder- und Jugendhilfe muss so gestaltet werden, dass auch Kinder mit massiven Verhaltensauffälligkeiten angemessen versorgt und gefördert werden – und zwar in Freiheit. Die hohen Summen an Geld, die die geschlossenen Einrichtungen kosten (der Tagessatz variiert von circa 250 bis 550 Euro), könnten sinnvoll in präventive soziale Arbeit (z.B. Hilfen zur Erziehung) investiert werden oder andere Präventionsmaßnahmen wie Sport-, Kunst-, Bildungsangebote.

Fazit

Durch das Praxisprojekt konnten wir unseren Blick auf die Maßnahme noch einmal erweitern. GU bleibt ein sehr kontroverses Thema, das wie unser Interviewpartner erwähnte, eine umfassende Debatte unter Experten erfordert. Wir werden diese Debatte weiterhin mit Interesse verfolgen, um eine Positionierung zu dem Thema erreichen, was uns trotz intensiver Auseinandersetzung mit der Thematik zurzeit noch nicht möglich ist.

Literaturverzeichnis & Quellen

Sülzle-Temme, Kirsten, Geschlossen untergebrachte Jugendliche: Ausgangssituation, Ziele, Verläufe und Ergebnisse von Hilfeplanungen und deren Umsetzung, Hannover, Dissertation Wilhelm Leibniz Universität, 2007

Permien, Hanna, Geschlossene Unterbringungen- wieder im Kommen?. Fachtag Vechta, 2012

[http://www.uni-vechta.de/fileadmin/user_upload/documents/ISBS/Soziale Arbeit/Dokumente/Fachvortrag Permien 23.03.2012.pdf](http://www.uni-vechta.de/fileadmin/user_upload/documents/ISBS/Soziale_Arbeit/Dokumente/Fachvortrag_Permien_23.03.2012.pdf)

<http://www.igfh.de/cms/stellungnahme/p%C3%A4dagogische-argumente-gegen-geschlossene-unterbringung>

Geschwisterarbeit im Kinderhospiz: Gegenüberstellung von Geschwister- und Einzelkindern

Christina Deak, Madeleine Schultze, Saskia Roßius

Für den Beitrag im Rahmen des Studienschwerpunktes „Familie“ befassten wir uns mit den zwei Kategorien von Kindern.

Wir setzten uns mit den Vorurteilen gegenüber Einzelkindern und den besonderen Beziehungen zwischen Geschwisterkindern auseinander. Im Rahmen unserer Ausarbeitungen konzentrierten wir uns auf die leiblichen Geschwister, da die Einbeziehung von Halb- oder Stiefgeschwister zu umfangreich geworden wäre.

Gewählt haben wir dieses Thema, da jeder Klient eine Familie haben wird und eventuell vorhandene Geschwisterbeziehungen helfen können die Situation des Klienten besser zu verstehen.

1. Einführung in das Thema

Generell gibt es zu dem Thema „Einzelkinder“ und deren Vorurteile nur wenige wissenschaftliche Studien. Laut einer These Helmut Kastens könne es daran liegen, dass es für die Gesellschaft und Politik zu riskant wäre sich damit zu befassen, ob die Vorurteile gegenüber Einzelkindern veraltet sind. Wenn herauskommen würde, dass diese viel glücklicher und erfolgreicher sind, würde die Geburtenrate wieder sinken.

Die Vorurteile gegenüber Einzelkindern reichen weit zurück. Ende des 19. Jahrhunderts lebten in der Durchschnittsfamilie fünf Kinder. Vor dem Zweiten Weltkrieg waren es noch drei Kinder. Die damaligen Einzelkinder wuchsen oft in schwierigen Verhältnissen auf, da entweder ein Elternteil schwer krank, verstorben oder unehelich geboren war. Lediglich die schwierige Familiensituation machte das Kind zu einem Außenseiter, nicht das Fehlen von Geschwistern.

Eine Studie des Bundesamts für Statistik von 2010 besagt, dass im Jahr 2009 47 % der minderjährigen Kinder in Deutschland mit einem Geschwisterkind aufwuchsen und 63 % als Einzelkind. Laut der Statistik wuchsen in Ostdeutschland mehr Einzelkinder (35 %) auf, als in Westdeutschland (23 %). Ebenso wurde deutlich, dass Einzelkinder in der Großstadt verbreiteter sind.

2. Geschwisterkinder

2.1 Allgemeine Fakten

Geschwisterbeziehungen sind durch bestimmte Merkmale charakterisiert und unterscheiden sich von anderen zwischenmenschlichen Beziehungen. Zum einen erfahren Geschwister in der Regel die zeitlich ausgedehnteste Beziehung, sie verbringen demnach die längste gemeinsame Zeit miteinander. Die Beziehung beginnt mit der Geburt, besteht ein Leben lang und endet erst mit dem Tod. Sie ist nicht auf einen bestimmten Lebensabschnitt begrenzt, sondern ein lebenslanger Prozess der sich fortlaufend weiterentwickelt. Des Weiteren ist die Beziehung nicht freiwillig, sondern von Geburt an vorgegeben und erhält damit etwas Schicksalhafteres. Sie bildet im Familiensystem eine Untergruppe, die sich wechselseitig mit anderen Subsystemen beeinflusst wie zum Beispiel die Elternbeziehung oder Vater-Kind-Beziehung. Außerdem kann sie als gleichberechtigt eingestuft werden, auch wenn Statusunterschiede vorliegen, wie zum Beispiel Alter, Geschlecht oder Wissen. In der Regel haben Geschwister in den ersten Lebensjahren die gleichen sozialen Beziehungen und demzufolge den gleichen sozialen Hintergrund. Das gemeinsame Aufwachsen wird als ein Höchstmaß an Intimität angesehen. Typisch für die meisten Geschwisterbeziehungen ist eine emotionale Ambivalenz. Gemeint ist damit das gleichzeitige Vorhandensein von intensiven positiven Gefühlen (Liebe, Zuneigung) und negativen Gefühlen (Ablehnung, Hass). Fest steht, dass in keiner anderen Beziehung Hass und Liebe, Nähe und Rivalität so nah beieinander liegen wie unter Geschwistern.

2.2 Bedeutung

Durch Interaktion miteinander machen Geschwister häufig Erfahrungen in Konflikten, beim Aushandeln oder Feilschen. Es besteht häufig ein Wechselspiel zwischen Nachgeben und sich Durchsetzen. Ein geringer Altersunterschied kann einen hohen Einfluss auf die Geschwister haben, da sie sich entwicklungsbedingt in ihren Kompetenzen und Interessen ähneln. Sie beschäftigen sich im Spiel und kooperieren untereinander. Darüber hinaus identifizieren sie sich stark miteinander. Wiederum streiten sie sich auch öfter. Zwischen ihnen spielt sich mehr Aggressivität ab, als zwischen altersmäßig weiter entfernten Geschwistern. Ein mittlerer Altersunterschied liegt in der Zeitspanne zwischen 3 bis 6 Jahren.

Hier ist die Beziehung allgemein lockerer und nicht mehr so intensiv. Das ältere Kind kann die Liebe und Zuwendung der Eltern besser teilen. Bei einem größeren Altersabstand wird der Ältere als Modell eher akzeptiert. Das ältere Kind hat einen natürlichen Vorsprung, sowohl körperlich gesehen, als auch kognitiv. Diese Überlegenheit schwächt sich erst mit der Zeit. Es ermöglicht dem Älteren die Rolle des Großen, Stärkeren und Verantwortlichen. Tendenziell dominieren und betreuen ältere Geschwister. Insgesamt kann gesagt werden, umso geringer der Altersabstand ist, umso häufiger kommt es tendenziell zu ambivalenten Verhaltensweisen und Konkurrenz zwischen Geschwisterteilen. Die Position gibt also einen Einfluss auf Status- und Machtunterschiede zwischen ihnen. Bei einem deutlichen Altersabstand, kommt es häufig zu Bewunderung und Nachahmung zwischen den Geschwistern. Umso geringer der Altersabstand ist, desto eher treten Streitigkeiten und Rivalitäten auf.

2.3 Geschwisterpositionen

Das älteste Kind ist oft intelligenter, da es anfangs die ungeteilte Aufmerksamkeit bekommt. Es wird in der Regel individueller gefördert. Sobald ein Geschwister dazu kommt, entstehen bei dem Kind Konkurrenzgefühle. War es bisher der Mittelpunkt der Eltern, muss es von da an seine Position teilen. Es erlebt ein sogenanntes „Entthronungstrauma“, da es nicht mehr die unbestrittene Nummer Eins ist. Es fühlt sich von diesem Zeitpunkt an zurückgesetzt und muss lernen zu teilen. Daher kann es zu Trotz und Wut beim Kind kommen und sich bis hin zum Rückfall ins kleinkindliche Verhalten äußern. Diese veränderte Situation führt auch dazu, dass es tendenziell gewissenhafter wird, auch bessere schulische Leistungen aufweisen kann und auch länger die Schule besucht, als später Geborene, um auf diese Weise so positiv aufzufallen. In der Regel ist das älteste Kind deutlich verantwortungsbewusster, viel angepasster, braver und identifiziert sich mit den Eltern.

Das zweite Kind muss die Aufmerksamkeit von vornherein teilen und zunächst einen Platz in der Familie finden, da das erste Kind bereits eine gefestigte Rolle in der Familie hat. Es muss seine eigene Rolle finden, welches vom Verhalten des ersten Kindes abweichen muss und lernen sich an dem älteren Geschwister vorbei hochzuarbeiten. Oft wird es weniger streng erzogen und kann daher leichter entspannte Beziehungen zu anderen Personen aufbauen.

Das mittlere Kind bekommt in der Regel die wenigste Aufmerksamkeit und wird daher weniger gefördert, als die anderen Geschwister. Es muss für die Rolle innerhalb der Familie am meisten kämpfen. Daher entwickelt es eine hohe Autonomie, probiert sich mehr aus und findet eher kreative Lösungen, um einen Platz in der Familie zu finden. Durch diese schwierige Stellung muss es sich ständig neu arrangieren und wird dadurch zu einem guten Diplomaten, der seine Stärken im Vermitteln und Schlichten in zwischenmenschlichen Beziehungen besitzt. Weil es in der Familie keinen rechten Platz finden kann, sucht es Kontakt außerhalb dieses Systems und verschafft sich so die nötige Anerkennung.

Das letztgeborene Kind oder auch Nesthäkchen genannt, profitiert von den Erfahrungen der Eltern, die sie bereits mit den älteren Geschwistern gemacht haben. Die jüngsten Kinder werden oft verwöhnt, was daher zu Neid der Älteren führen kann. Es muss sich mit beiden Seiten arrangieren, was oft nicht einfach für das Letztgeborene Kind ist. Oft entwickelt es sich zum Clown oder unterhaltsamen Chameur, um so die positive Aufmerksamkeit der Eltern und Geschwister zu bekommen. Generell wird es häufig als niedlich wahrgenommen. Grundsätzlich stellt es Sachverhalte eher in Frage und ist häufig der Rebell in der Familie. Letztgeborene Kinder übernehmen weniger Verantwortung und haben mehr Freiheiten.

Wichtig, im Zusammenhang der Geschwisterkonstellationen, zu erwähnen ist, dass es sich bei den einzelnen Zuschreibungen nur um Tendenzen und Trends handelt. Man spricht hier von statistisch häufigen Mustern, die demzufolge nicht verbindlich sind. Vielfältige Einflüsse wirken sich ganz individuell auf jeden Beteiligten in der Familie aus, so muss u. a. der kulturelle, religiöse, soziale oder auch politische Kontext berücksichtigt werden. Erziehungsstile, Konfession oder Schichtzugehörigkeit sollten hier als Einflussfaktoren erwähnt werden. Trotz dieser Einschränkungen, kann festgehalten werden, dass bei bestimmten Konstellationen, gewisse Verhaltensmöglichkeiten zumindest naheliegen oder wahrscheinlicher machen.

3. Elternverhalten

Die Qualität der Geschwisterbeziehung fällt von Familie zu Familie unterschiedlich aus und kann von verschiedenen Aspekten beeinflusst werden. Wichtige Einflussfaktoren wären hier Alter, Geschlecht, Altersabstand oder auch die Position innerhalb der Geschwisterreihe. Aber auch Eltern haben einen besonderen Einfluss auf die Beziehungsqualität der Geschwister. Zum einen durch die Art wie sie ihre eigene Beziehung führen, denn Eltern dienen als Modell, wodurch Kinder wesentliche Merkmale der elterlichen Interaktionen übernehmen können. Zum anderen kann eine Vernachlässigung seitens der Eltern die Beziehung zu den Geschwistern beeinflussen. Stellvertretend können diese füreinander diese Aufgaben übernehmen, wodurch ein enges loyales Geschwisterverhalten entstehen kann. Eine elterliche Bevorzugung kann zu negativen Auswirkungen in der Geschwisterbeziehung führen. Dies führt zu destruktiven Gefühlen und zeigt sich in Neid, Rivalität, Hass, Rache oder Machtmissbrauch gegenüber den Geschwistern. Entscheidend für Einschätzung ob sich ein Kind bevorzugt oder benachteiligt fühlt, ist die individuelle Bewertung jedes einzelnen Kindes. Mangelnde Fairness oder Ungerechtigkeit, kann zu einem sinkenden Selbstwert führen und verstärkte Verhaltensprobleme mit sich bringen. Eine elterliche Ungleichbehandlung kann sich bis ins Erwachsenenalter fortsetzen. Jedes

Elternteil hat eine ganz individuelle, unverwechselbare und persönliche Beziehung zu jedem einzelnen Kind. Geschwisterpositionen sind eingebettet in ein hochkomplexes Beziehungsfeld, welches durch verschiedenen Ereignisse verändert werden können (Tod, Trennung, Krankheit, ...). In jeder Geschwisterrolle stecken Chancen und Herausforderungen, die für die Lebensgestaltung der Beteiligten hilfreich sein können.

4. Einzelkinder

4.1 Bilanz zu Vorurteilen von Einzelkindern

Grundsätzlich: Es gibt keine typischen Einzelkindpersönlichkeiten. Es lässt sich immer nur ein Teil des Ganzen beobachten und natürlich lassen sich bei einer Häufung immer auch Gemeinsamkeiten feststellen. Hier soll versucht werden einige Vorurteile aufzugreifen, sie zu belegen oder widerlegen und mit Vorteilen zu vergleichen.

Was sich häufig bei Untersuchungen bestätigen ließ, dass Einzelkinder weniger Konfliktfähig sind, was wahrscheinlich daran liegt, dass sie weniger Kämpfen und Auseinandersetzungen um ihre Rechte u.a. ausgeliefert sind. Dies ist wohl eine Schwäche die Einzelkindern die meisten Probleme im sozialen Umgang bereitet. Ob das im Erwachsenenalter auch noch der Fall ist, wurde noch nicht untersucht. Das Einzelkinder oftmals altklug und frühreif wirken, lässt sich wohl auf den gehäuften Kontakt mit Erwachsenen zurückführen. Dies hat wiederum den Vorteil dass Einzelkinder im Vergleich, kognitive und sprachliche Stärken aufweisen, was ebenfalls an dem Kontakt mit Erwachsenen zurückzuführen ist.

Was sich absolut nicht bestätigt hat, dass Einzelkinder introvertiert seien. Ganz im Gegenteil neigen sie eher zur Extrovertiertheit. Was ihnen wiederum zu Gute kommt, da man festgestellt hat, dass sich Eltern von Einzelkindern häufiger als Geschwisterkindeltern scheiden lassen, was bedeutet, sie haben häufige Wechsel und Beziehungsabbrüche. Dadurch, durch ihre Offenheit, sind sie in der Lage, sich wechselnden Bezugspersonen gut anzupassen. Schlecht angepasst ist damit auch widerlegt. Dass Einzelkinder die ungeteilte Aufmerksamkeit der Eltern bekommen liegt ja auf der Hand, heißt aber nicht zugleich das diese dadurch überbehütet sind. Von Überbehütung spricht man erst, wenn Eltern ihre Kinder übermäßig kontrollieren, beaufsichtigen und verwöhnen, so dass die Kinder nicht in der Lage sind eigenständige Erfahrungen außerhalb der elterlichen Fürsorge zu machen. Es wurden Tendenzen beobachtet, dass Einzelkinder bei Gleichaltrigen die gleiche uneingeschränkte Aufmerksamkeit erwarten wie bei ihren Eltern. Man sagt aber auch dass Einzelkinder fähig sind innige Freundschaften zu pflegen. Immer auch Auslegungssache. Im Vergleich sind Einzelkinder selbstständiger, idealistischer, aufgeschlossener ernsthafter und selbstsicherer, anlehnungsbedürftiger und zärtlicher. Sie sind motivierter Leistungen zu erbringen, haben ein hohes Verantwortungsgefühl und erleben weniger Konflikte in der Familie. Aber auch dies sind alles nur Tendenzen die sich nicht verallgemeinern lassen. Letzten Endes lässt sich sagen, Einzelkinder schneiden keineswegs schlechter als Geschwisterkinder ab. Sie sind genauso wenig einsam wie Geschwisterkinder, haben gleich viel Kontakt zu Gleichaltrigen und entwickeln gleich viel soziales Feingefühl.

4.2 Eltern-Kind-Beziehung

Das Aufwachsen von Einzelkindern birgt sowohl Chancen als auch Gefahren. Also Chancen wie oben schon genannt, gute sprachliche und kognitive Entwicklung, Anpassungsfähigkeit, innige Bindungen usw. Weiter hat man festgestellt, Einzelkinder erhalten mehr Lob und Anerkennung und werden seltener bestraft. Zu den Gefahren denen Einzelkinder ausgesetzt sind, gehören zum Beispiel die Überbehütung, wie oben schon genannt. Die Kinder werden in ihrer Entwicklung gehindert, haben wenig Freiraum und werden mit Zuwendungen unterdrückt. Folgen davon können auch seelische Verwahrlosung sein. Auch ließ sich feststellen, dass Eltern mit nur einem Kind mehr dazu neigen, ihre eigenen unerfüllten Wünsche und Erwartungen auf ihre Kinder zu projizieren, was ohne Zweifel großen Druck auf die Kinder ausübt. Bei mehreren Kindern können die Projektionen verteilt werden. Als Gegenteil dazu hat man auch Eltern beobachten können, die ihrem Kind schon eine große Rolle innerhalb der Familie zugestehen, es aber in der Wertigkeit mit Dingen der persönlichen Selbstverwirklichung gleichstellen, wie zum Beispiel Partnerschaft oder Beruf. Hier gibt es also auch eine Tendenz zur Vernachlässigung, was wiederum den Vorteil der frühen Selbstständigkeit bürgt. Durch die Geschwisterlosigkeit fehlt es manchen Einzelkindern an Ventilen, überflüssige Energien

innerhalb der Familie loszuwerden. An diese Stelle treten nun die Eltern, wo die Kinder auch mal Dampf ablassen können sollten, ohne Konsequenzen. Dies setzt ein gewisses Bewusstsein der Eltern voraus.

Auch gibt es Konstellationen, in denen Kinder von Alleinerziehenden die Rolle des Partners übernehmen. Gelegentlich werden den Kindern auch Dinge anvertraut, die nicht angemessen sind und überfordern. Womit Einzelkindereltern wohl große Schwierigkeiten haben, ist das Loslassen. Loslassen ist immer schwer, auch für Mehrkindereltern, doch diese haben ja mindestens noch Eins im Haus.

4.3 Sozialisation von Einzelkinder früher und heute

Trotz sinkender Geburtenrate in der Mitte des 20. Jahrhunderts, der Durchschnitt lag immer noch bei 2,5 Kindern, waren Einzelkinder eine fast seltene, exotische Ausnahme in der Bevölkerung. In der Regel lebten Einzelkinder damals in defizitären Familienverhältnissen und hatten selten regelmäßigen Kontakt zu anderen Kindern. Auf Grund dieser Situation haben sich Persönlichkeitsmerkmale entwickelt (aus psychologischer und pädagogischer Sicht), die dazu beitragen, dass manche Vorurteile heute noch anhalten. Die heutigen Sozialisationsmöglichkeiten hingegen bieten ein breites Spektrum für Einzelkinder, soziale Erfahrungen auch vor Kita- und Schuleintritt zu machen. Wie zum Beispiel: Krabbelgruppen, Schwimmgruppen, Babygymnastik und andere Familieneinrichtungen und Vereine. Eine zunehmende Entwicklung von Wohn- und Hausgemeinschaften ermöglichen soziale Kontakte, auch Freundschaften fundieren immer mehr als Familienersatz. Letztlich liegt es also an den Eltern so früh wie möglich, und dauerhaft, Kontakte zu schaffen. Die steigende Tendenz der Einzelkinder hat zur Folge, dass Verwandtschaft rückläufig wird. Sozialkontakte zu Onkel, Tanten, Cousin und Cousinen fallen somit weg.

Quellen

Blöchliger, Brigitte (2008) Lob des Einzelkindes. Das Ende aller Vorurteile. Frankfurt am Main: Krüger Verlag

Kasten, Hartmut, Geschwister: Vorbilder - Rivalen – Vertraute, München: Reinhardt Verlag, 1998

Kasten, Hartmut (2007) Einzelkinder und ihre Familien. Göttingen: Hogrefe Verlag

Kürthy, Thomas V. (1988) Einzelkinder. Chancen und Gefahren im Vergleich mit Geschwisterkindern. München: Bardtenschlager Verlag

Frick, Jürg (2009) Ich mag dich - du nervst mich! Geschwister und ihre Bedeutung für das Leben. Bern: Hans Huber Verlag

Sohni, Hans, Geschwisterdynamik, Gießen: Psychosozial Verlag, 2011

https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2010/09/PD10_329_122.html

Praxisprojekt: Kinderhospizarbeit unter Betrachtung der Geschwisterarbeit Verarbeitung oder Trauma?

1. Was ist ein Kinderhospiz?

Die Begleitung in den gängigen Hospizen beginnt meist in der Finalphase, in den Kinderhospizen bereits nach Diagnosestellung und geht bis über den Tod hinaus.

In der Kinderhospizarbeit geht es um das gesamte Familiengefüge als untrennbare Einheit. Bei Kindern ist es oftmals schwierig endgültige Diagnosen zu stellen und die Lebenserwartung einzuschätzen. Sicher ist nur, das Kind wird irgendwann sterben, und bis dahin gibt es gute aber auch oft kritische Phasen die die gesamte Familie belasten. Erholung und Geschwister kommen meist zu kurz. Kinderhospize bieten die Möglichkeit der Entlastung, Freiraum und Erlebnisse außerhalb des Alltags werden für Eltern, Geschwister und auch die erkrankten Kinder geschaffen, um wieder neue Kraft zu tanken. Glücklicherweise haben Familien die Möglichkeit in kritischen Phasen immer wieder ins Kinderhospiz zu kommen. Dies nennt man auch Verhinderungspflege, wenn Eltern wegen eigener Erkrankung, Kur oder Erschöpfung nicht mehr pflegen können. Kompetenzen der Eltern und Kinder werden von einem breiten Team von Ärzten,

Kinderkrankenpfleger, Pädagogen und Sozialarbeitern geschult und unterstützt. Diese besondere Betreuung nennt man auch Palliativpflege-/medizin.

Derzeit gibt es in Deutschland etwa 12 stationäre Kinderhospize, 54 ambulante Kinderhospizdienste, weitere sind in Planung. Der ambulante und stationäre Arbeitsbereich ergänzen sich und gehen nahtlos ineinander über.

2. Vorstellung Kinderhospiz "Sonnenhof"

War ursprünglich ein "Fürsorgeheim für jüdische Kinder" (1942), nach dem Krieg Kinderheim und später Altenheim. Seit 2002 Sonnenhof, das 2. Kinderhospiz in Deutschland (1. 1998 in Olpe).

Gelegen in einer ruhigen Straße in Pankow bietet das Hospiz Betten für 16 Gäste! und Familien. Diese werden hauptsächlich in der Verhinderungspflege betreut. Die durchschnittliche Auslastung sind 10-12 Betten. Ein Großteil des Sonnenhofs ist in gelb gestaltet und soll eine fröhliche Atmosphäre vermitteln denn Motto des Hauses ist: "Sterbenszeit ist Lebenszeit und Kinder wollen fröhlich leben bis zur letzten Stunde."

Ausstattung: Gästezimmer, Elternappartements, Gemeinschaftsraum mit Wohnküche, Bewegungs- und Entspannungsbad, Musiktherapieraum, Snoezelraum, Wintergarten, Streichelzoo, Abschiedsraum, Erinnerungsteich.

140 Hauptamtliche, darunter Schmerz-, Physio-, Ergo-, Musik-, Kunsttherapeuten, Kinderärzte, Psychologen, Sozialarbeiter etc. Alle müssen Zusatzqualifikation "Palliativ Care" machen (Grundlagen Schmerztherapie, Palliativmedizin, Rechtsfragen Hospiz, Sterbe-/Trauerbegleitung, Kommunikation/Wahrnehmung-Gespräche, Symbolsprache der Sterbenden, Selbsterfahrung/Supervision).

Sozialarbeiter unterstützen die Familien bei Entscheidungsfindungen, informieren über Nachsorge und koordinieren die Vernetzung u.a. mit Ärzten, Therapeuten und Ämtern. Anspruch auf Supervision, oft auch Fallsupervision. Rückzug ist jederzeit möglich!

Ehrenamtliche Mitarbeiter sind die Familienbegleiter, sind für die Entlastung der Familien zuständig, betreuen Kinder und Geschwister, gehen auch nach Hause, sind Gesprächspartner für Familie, Aufbau freundschaftlicher Beziehung zum kranken Kind, Begleitung bei Behördengängen, Arztbesuchen und Krankenhausaufenthalten. Supervision einmal im Monat möglich oder Gespräche mit Psychologen.

3. Die Situation von Geschwistern progredient erkrankter Kinder

Durch die Erkrankung eines Kindes ändert sich einiges innerhalb der Familiendynamik, die Erkrankung muss verarbeitet werden, das betroffene Kind gestärkt und vieles organisiert werden. Wenn es dann noch Mehrfamilien betrifft gilt es einen Drahtseilakt zu absolvieren. Vorab ist zu betonen, dass jede Familie anders mit der Situation anders umgeht und die folgenden Ausführungen nicht als allgemeingültig oder zutreffend zu sehen sind.

Viele Geschwisterkinder leiden unter der mangelnden Zeit oder Mühe der Eltern. Gerade in übersichtlichen Situationen brauchen Kinder Sicherheit und das Gefühl ernstgenommen zu werden. Die erkrankten aber auch die gesunden Kinder. Auch wenn es ein harter Einschnitt in das bestehende Familienleben ist, haben die Geschwisterkinder neben der Pflege auch ein Recht auf eine eigene Kindheit. Doch wie gelingt dies den Eltern am besten?

Solch eine Erfahrung birgt für die Geschwisterkinder immer Risikofaktoren aber auch die Chance Ressourcen für ihr späteres Leben zu erlangen. Zunächst zu den Risikofaktoren. Solche eine Erkrankung eines Kindes ist für die gesamte Familie ein Critical-Life-Event, dass es so gut wie nur irgend möglich zu überstehen gilt. Die Geschwisterkinder können einen doppelten Verlust erleben. Nicht nur aufgrund des sterbenden Geschwisterteils, sondern auch durch den abwesenden Elternteil. Die Geschwisterkinder müssen sich, während sie ihre eigene Rolle finden, mit der Krankheit oder dem Tod des Geschwisterteils auseinander setzen, was durch einen eventuellen Verlust von Sicherheit und Kontinuität seitens der Eltern erschwert werden kann. Einerseits kann die Einbeziehung in die Pflege hilfreich für den Umgang mit der Situation sein, aber bei zu starker Einbeziehung in die Pflege und den Haushalt können die Kinder in ihren eigenen Erfahrungs- und Aktivitätsmöglichkeiten eingeschränkt werden. Sie haben dadurch weniger Zeit eine Peergroup aufzubauen oder aber die überhöhte Erwartungshaltung der Eltern könnte sie überfordern.

Zu den Chancen auf positive Erfahrungen zählen zum einen, dass eine aktive und kooperative Auseinandersetzung den innerfamiliären Zusammenhalt stärken kann und auch die enttabuisierte Kommunikation bewältigungsfördernde und entlastende Aspekte hat.

Es gibt einige Angebote für Geschwister progredient erkrankter Kinder, neben Selbsthilfegruppen existieren mittlerweile auch virtuelle „Friedhöfe“ mit der Möglichkeiten zu Gedenken oder sich auszutauschen. Wichtig ist es die Familien auf die Hilfen und Unterstützungsmöglichkeiten aufmerksam zu machen und sie auf ihren gewählten Bewältigungsweg zu unterstützen.

Quellen

Meinig, Sabine: Wenn Kinder sterben – die Arbeit im Kinderhospiz; Tectum Verlag Marburg, 2008.

Jennessen, Sven, u.a.: Kinderhospizarbeit – Konzepte, Erkenntnisse, Perspektiven; Verlag W. Kohlhammer; Stuttgart 2011.

Björn Schulz Stiftung, "10 Jahre Sonnenhof"

Häusliche Gewalt- Kinder schützen durch Prävention

Katrin Blauth, Helena Lange, Johanna Schmidt

Einleitung

In der folgenden Ausarbeitung wird darauf eingegangen, welche Präventionsmaßnahmen es für Kinder gibt, damit diese keine häusliche Gewalt erfahren. Bei der Bearbeitung steht die primäre Prävention im Vordergrund. Um das Thema Prävention von häuslicher Gewalt zu beleuchten, stellt sich jedoch zuerst die Frage: Was ist häusliche Gewalt und wie beeinflusst sie das Leben der Kinder? Nach einer Definition von dem Begriff Prävention und der Beleuchtung der Ziele wird beispielhaft erklärt in welchen Lebensbereichen die Kinder primäre Prävention erfahren können. Weiter wird BIG Prävention und seine Arbeit in den Schulen dargestellt. Zuletzt wird das Kinderschutzgesetz beleuchtet.

Definition von Häuslicher Gewalt

Bezüglich des Begriffs von Häuslicher Gewalt gibt es mehrere Definitionen. Eine oftmals verwendete ist diese:

"Häusliche Gewalt liegt vor, wenn Personen innerhalb einer bestehenden oder aufgelösten familiären, ehelichen oder eheähnlichen Beziehung physische, psychische oder sexuelle Gewalt ausüben oder androhen." (Schwander 2003)

Häufig entstehen Verwechslungen mit dem Wort „Kindesmisshandlung“ oder auch anderen Gewalt-Konstellationen im Kontext der Familie. Hierbei ist es wichtig, bei der Einbeziehung von Prävention im Zusammenhang von Häuslicher Gewalt klare Begriffe einzuführen und Abgrenzungen zu finden. Die oftmals verwendeten Synonyme für den Begriff Häusliche Gewalt wie "Gewalt in Paarbeziehungen" oder "Gewalt zwischen Eltern" machen deutlich, dass es um die Gewalt in einer bestehenden oder bereits beendeten Partnerschaft geht (Landespräventionsrat Niedersachsen 2011). Die Kinder sind dabei nicht miteinbezogen. Das bedeutet jedoch nicht, dass die Kinder bei diesem Thema nicht beachtet werden müssen. Dies wird deutlich, wenn sie als Opfer und/oder Zeugen gesehen werden.

Kinder als Zeugen und / oder Opfer von Häuslicher Gewalt

Mit diesem Gliederungspunkt wird begründet, weshalb Kindern beim Geschehen von Häuslicher Gewalt Beachtung geschenkt werden muss.

„Kinder und Jugendliche sind mit betroffen, wenn ihre Mutter Gewalt durch ihren Partner erleidet“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2014), so lautet die Überschrift des Aufsatzes des Bundesministeriums vom 20.01.2014. In der Regel sind Kinder der Gewalt zwischen den Eltern hilflos ausgeliefert. Sie sehen und hören die Übergriffe, manchmal versuchen sie, sich einzumischen und zu schlichten. Die Gefahr besteht, dass sie selbst angegriffen oder verletzt werden. Sie werden auch mit den Folgen konfrontiert, bspw. mit einem Polizeieinsatz, der Flucht ins Frauenhaus oder den Verletzungen der Mutter. Kommt es zwischen den Eltern zu körperlichen Auseinandersetzungen geraten Kinder häufig in diese hinein oder erleben diese mit (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2014).

Im Jahr 2004 wurden 10.000 Frauen in der Repräsentativstudie zu Gewalt gegen Frauen in Deutschland befragt. 57 Prozent der Befragten gaben an, die Kinder hätten die Situationen gehört und 50 Prozent, die Kinder hätten sie gesehen. Etwa 21 Prozent bis 25 Prozent gaben an, die Kinder seien in die Auseinandersetzungen mit hineingeraten oder hätten die Befragten zu verteidigen gesucht. Zwei Prozent stellten sich auf die Seite des Vaters und jedes zehnte Kind wurde dabei selbst körperlich angegriffen (ebd.)

Folgen Häuslicher Gewalt bei Kindern

Die erlebten Gewalterfahrungen können multiple Folgen mit sich bringen. Bei Kindern können unter anderem Entwicklungsverzögerungen, ein gestörtes Selbstbild, Aggressivität, Konzentrationsschwächen, Schlaf- und Schulprobleme auftreten. Kinder, die Gewalt miterleben mussten, befinden sich in extremen Angstzuständen. Sie leiden oftmals unter einem Ich-Verlust und fühlen sich gelähmt. Sie leben in ständiger Angst und Sorge um ihre Mutter. Diese Kinder versuchen, ihre Mutter zu schützen, scheitern und empfinden Hilflosigkeit (Kavemann 2006).

Mit zunehmendem Alter neigen die Kinder dazu, große Verantwortung für die Mutter und die Geschwister zu übernehmen. Sie „schlüpfen“ in die Rolle des Partners und nehmen zu Teilen eine Ersatzfunktion wahr. Scheinbar werden die Kinder in ihrer Persönlichkeitsentwicklung nach vorn katapultiert. Es beraubt sie jedoch tatsächlich um wichtige Erfahrungen und kindliche Entwicklungsmöglichkeiten (Rudolph 2007).

Die Verhaltensauffälligkeiten, die auftreten können werden in zwei Gruppierungen eingeteilt. Zum Einen sind es die Externalisierungen und zum Anderen die Internalisierungen. Die Externalisierungen sind Auffälligkeiten, die nach außen gerichtet sind. Auffälligkeiten, die nach innen geordnet sind, werden als Internalisierungen bezeichnet. Kinder, die von Häuslicher Gewalt betroffen sind, fehlt es oftmals an angemessenen Orientierungsmöglichkeiten im Hinblick auf das soziale Handeln und der Ausgestaltung männlicher und weiblicher Geschlechterrollen. Sie geraten darüber hinaus häufig in Identitätskrisen (Kavemann 2006).

Weitere Folgen, die auftreten können, sind eine besondere Unauffälligkeit bzw. Überangepasstheit des Verhaltens, Abwesenheit und Unaufmerksamkeit, Hyperaktivität, Leistungsabfall in der Schule, sozialer Rückzug, Bettnässen, Kopfschmerzen, Magen- und Darmbeschwerden. Das Miterleben von Gewalt zwischen den Eltern enthält darüber hinaus erhebliche Risiken für die Entwicklung der Beziehungsfähigkeit, für die Fähigkeit zu konstruktiven, gewaltfreien Konfliktlösungen und damit für die Chancen für positive Erfahrungen in Freundschaften mit Gleichaltrigen, Teenagerbeziehungen und erwachsenen Partnerschaften (Wetzels 1997, Schröttle 2004).

Definition von Prävention

Unter Prävention werden im Sozial-, Gesundheits- oder Rechtswesen allgemein Strategien bezeichnet, die unerwünschte, aber auch mit Leid verbundene Formen menschlichen Verhaltens oder Erlebens verhindern oder möglichst zeitnah beenden sollen. Außerdem soll Prävention noch nicht eingetretene Folgewirkungen abmildern (Kavemann, Kreyssig 2008).

Die Prävention ist unterteilt in Primär-, Sekundär-, und Tertiärprävention. Das Ziel von Primärprävention ist es, das Entstehen von Gewalt zu verhindern. Ein Beispiel dafür wäre, dass durch Maßnahmen das erstmalige Auftreten von Gewalt in einer Ehe oder Beziehung verhindert wird (Kavemann 2008). Die Primärprävention findet unabhängig von bereits vorhandenen Risikofaktoren statt und ist eine generelle Vorbeugung von Gewalt. In den Maßnahmen ist ein großer Fokus auf die Kompetenzentwicklung des Menschen gelegt. Die Angebote richten sich meist an eine Personengruppe, wie z.B. an die Eltern und nicht gezielt an eine Einzelperson. Dadurch entsteht der große Vorteil, dass die Beteiligten bei der Teilnahme an Projekten keine Abwertung erfahren (Stadlober 2012).

Die Sekundärprävention setzt dort ein; wo Gewalt schon einmal aufgetreten ist. Sie möchte unter Anderem die Wiederholung von Gewalt verhindern und vor schädlichen Folgen vorbeugen (Kavemann 2008).

Bei der Tertiärprävention steht im Vordergrund, die Betroffenen von verfestigter Gewalt zu unterstützen. Dabei sollen eingetretene Folgen von Gewalt gemildert und weitere, nicht förderliche Auswirkungen möglichst gering gehalten werden (ebd.).

Ziele der Präventionsarbeit

Die Ziele der Prävention sind vielschichtig. Es soll Kindern frühzeitig helfen, Konflikte gewaltfrei zu lösen. Durch Präventionsarbeit wird die Wahrscheinlichkeit erhöht in späteren Partnerschaften keine Gewalt erdulden zu müssen oder auszuüben. Ein weiterer Aspekt ist es, dass Kinder erfahren, wo und wie sie für sich oder auch andere Hilfe holen können. Die Prävention mit Erwachsenen soll breitflächig sensibilisieren. Eltern, PädagogenInnen und die Öffentlichkeit sollen durch gelungene Prävention über „Häusliche Gewalt“ aufgeklärt und gleichzeitig ihre Handlungskompetenz erweitert werden, sodass Häusliche Gewalt nicht erduldet wird. Um Prävention effektiv umzusetzen, ist es unabdingbar spezialisierte Hilfeeinrichtungen mit einzubeziehen. Durch Prävention sollen die Kinder gestärkt und ermutigt werden, sich Hilfe zu holen, sodass sie in der Zukunft keine Opfer- oder Täterrolle einnehmen. Außerdem sollen den Kindern ihre Rechte aufgezeigt werden (Kavemann et al 2008). Während der primärpräventiven Arbeit erlernen die Kinder geschlechtsspezifische Rollenbilder kritisch zu reflektieren. Ihnen soll ein respektvoller Umgang mit dem anderen Geschlecht aufgezeigt werden. Ein wesentlicher Aspekt ist vor allem, die Stärkung des Selbstbewusstseins und der Selbstbehauptungsfähigkeiten. Häusliche Gewalt soll enttabuisiert und ihre Ablehnung verankert werden (BIG e.V.).

Was sollte bei primären Präventionsmaßnahmen beachtet werden?

Wichtig ist, dass primäre Prävention früh ansetzt - bereits mit Beginn der Schwangerschaft. Außerdem sollte sie altersadäquat, breitenwirksam und kostengünstig sein. Sie sollte wissenschaftlich fundiert und in ihrer Effektivität ausgewiesen sein sowie nachweislich im empirischen Zusammenhang mit der Verminderung der Risikofaktoren stehen und in ihrer Wirksamkeit überprüft werden. Nicht zu vergessen ist, dass die primäre Prävention von den Adressaten eine hohe Akzeptanz erfahren und niedrigschwellig angeboten werden sollte. Ein weiterer Aspekt ist die Kooperation zwischen den Trägern, Schulen, Kindertagesstätten, Eltern, Jugendamt und Weiteren (Cierpka 2005).

BIG e.V.

BIG e.V. ist die Berliner Initiative gegen Gewalt an Frauen. Der Verein wurde 1993 gegründet. Im Laufe der Jahre entwickelten sich drei Einrichtungen- BIG Koordinierung, BIG Hotline und BIG Prävention. BIG Koordinierung entwickelt, prüft und verbessert Maßnahmen und Strategien, um Frauen und ihren Kindern besser vor häuslicher Gewalt zu schützen. Die BIG Hotline ist ein Unterstützungsangebot für alle Frauen und deren Kindern, die in ihrer Beziehung Gewalt erleben. Es ist eine mobile Intervention in Form einer telefonischen Erstberatung. Als dritte Einrichtung entstand BIG Prävention.

BIG Prävention war ein bundesweites Modellprojekt von 2006- 2008. Da sich das Modellprojekt etabliert hat, wurde es nach 2008 weitergeführt. Die Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung trägt die Kosten für das Projekt. Für die Schulen sind fast alle Angebote kostenfrei. Die Hauptzielgruppe sind Lehrkräfte, Eltern und SchülerInnen. BIG Prävention möchte auf verschiedenen Ebenen agieren, um Häusliche Gewalt zu reduzieren und im bestmöglichen Fall zu beseitigen. Für BIG-Prävention stehen 2,75 Stellen im pädagogischen Bereich zur Verfügung, die auf 4 Fachkräfte verteilt sind. Werden die Fachkräfte in den Schulen tätig, erhalten sie Unterstützung von Honorarkräften. Bei dem Schulbesuch wird darauf geachtet, dass beide Geschlechter und wenn möglich aus verschiedenen Nationalitäten im Team vertreten sind.

Neben den Kinderworkshops in Schulen bietet BIG Prävention zusätzlich Studientage und Fortbildungen für die Eltern, LehrerInnen und PädagogInnen an. Nach Wunsch leiten sie auch Seminare an Erzieher- oder Hochschulen. Ein weiteres Angebot ist die interaktive Ausstellung "Echt Fair". Sie besteht aus Stellwänden, die man sich zu einem Aufpreis ausleihen kann. Bevor die Stellwände ausgeliehen werden, ist es jedoch erforderlich eine Einführung vom Fachpersonal zu bekommen (BIG e.V. 2014).

Kinderworkshops von BIG Prävention

An dem Kinderworkshop nehmen KlassenlehrerInnen, Lehrkräfte, SchulsozialarbeiterInnen, MitarbeiterInnen von BIG Prävention und die SchülerInnen teil. Die Voraussetzung für diesen Workshop ist, dass alle teilnehmenden Lehrkräfte einen Vorbereitungskurs besuchen, da die Lehrkräfte kompetente AnsprechpartnerInnen für die SchülerInnen sein sollen.

Für jede Klasse wird ein Elternabend angeboten. Die Eltern werden über das Thema aufgeklärt und weiterhin über das Programm des Kinderworkshops informiert. Dabei ist wichtig, dass sich die Eltern nicht als Gegner/Täter angesprochen fühlen, sondern als Partner und Experten ihrer Kinder agieren.

Ziele des Kinderworkshops:

2. Die Kinder stärken ihre Sozial- und Konfliktlösungskompetenzen.
3. Sie erwerben Grundkenntnisse über Häusliche Gewalt und das Hilfesystem.
4. Sie erlernen einen konstruktiven Umgang mit destruktiven Impulsen und Affekten.
5. Die Kinder verstehen den Unterschied zwischen Konflikt und Gewalt.
6. Die Kinder hinterfragen ihr eigenes, alltägliches Gewaltverhalten.

Ablauf:

Der Workshop findet innerhalb von vier Tagen in zwei Wochen statt. Jeden Tag wird ein Thema in den Mittelpunkt gestellt. Jungen und Mädchen sind für eine gewisse Zeit getrennt und kommen zu Gruppenaktionen wieder zusammen. Dabei übernimmt der Mitarbeiter von BIG Prävention die Jungengruppe und die Mitarbeiterin die Mädchengruppe.

1. Workshop	„Gefühle“	<ul style="list-style-type: none"> • Kennenlernen/Aufwärmen • Benennen von Gefühlen • Umgang mit Gefühlen • Konstruktiver Umgang mit Wut
2. Workshop	„Fair bleiben Streit ≠ Gewalt“	<ul style="list-style-type: none"> • Streitregeln • Ich-Botschaften
3. Workshop	„Konstruktive Konfliktregelung“	<ul style="list-style-type: none"> • Streit und Konflikt • Gewaltlose Konfliktregelung üben • Was ist Gewalt? – Wo fängt Gewalt an?
4. Workshop	„Häusliche Gewalt und Hilfe holen“	<ul style="list-style-type: none"> • Was ist häusliche Gewalt? • Unterscheidung zwischen guten und schlechten Geheimnissen • Wo gibt es Hilfe?

Abb. Kavemann, Barbara (2008): BIG e.V. Präventionsprojekt, wissenschaftliche Begleitung des Modellprojekts, Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Kinderschutzgesetz

Das Bundeskinderschutzgesetz (BKisSchG) ist ein Artikelgesetz. Das Gesetz besteht aus sechs Artikeln:

Artikel 1 Gesetz zur Kooperation und Information im Kinderschutz (KKG)

Artikel 2 Änderung des Achten Buches Sozialgesetzbuch

Artikel 3 Änderungen anderer Gesetze

Artikel 4 Evaluation

Artikel 5 Neufassung des Achten Buches Sozialgesetzbuch

Artikel 6 Inkrafttreten (Deutsches Rotes Kreuz 2013)

Durch dieses Gesetz soll in erster Linie das Wohl von Kindern und Jugendlichen geschützt werden. Die Prävention und Intervention werden gleichermaßen vorangebracht. Es soll vor allem Akteure, die sich für das Wohlergehen von Kindern und Jugendlichen engagieren, stärken. Das Gesetz schafft die rechtliche Grundlage. Familien sollen vor und nach der Geburt und in den ersten Lebensjahren des Kindes flächendeckend und auf einem hohen Niveau leicht zugängliche Hilfsangebote wahrnehmen können. Es ist Ziel, dass ein Kooperationsnetzwerk entsteht (Bundesanzeiger, 2011).

Quellen

BIG e.V. Berliner Initiative gegen Gewalt an Frauen

CIERPKA (2005): Möglichkeiten der Gewaltprävention. Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen

KAVEMANN, KREYSSIG, PAUL, WILSKE, TEKIN (2008): BIG Präventionsprojekt- Kooperation zwischen Schule & Jugendhilfe bei häuslicher Gewalt, Modellphase 2006- 2008. 1. Auflage, Berlin

KAVEMANN, KREYSSING, (2006): Handbuch Kinder und häusliche Gewalt, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden

KAVEMANN (2008): BIG e.V. Präventionsprojekt, wissenschaftliche Begleitung des Modellprojekts, Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

LANDESPRÄVENTIONSRAT NIEDERSACHSEN (2011): Prävention von Häuslicher Gewalt von Mädchen und Jungen, Empfehlungen der Expertinnen- und Expertenkommission des Koordinationsprojekts „Häusliche Gewalt“, Hannover

MÜLLER (2004): Lebenssituation, Sicherheit und Gesundheit von Frauen in Deutschland. Eine repräsentative Untersuchung zu Gewalt gegen Frauen in Deutschland, hg. vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Berlin 2004

RUDOLPH (2007): Kinder stärken gegen häusliche Gewalt, Ansätze für Interventionen und Aufklärung in der Schule, Tectum Verlag, Marburg

SCHWANDER (2003): Interventionsprojekte gegen häusliche Gewalt: Neue Erkenntnisse- neue Instrumente. In: Schweizerische Zeitschrift für Strafrecht, Band 121, Heft 2. Bern

STADLOBER: Kinder vor häuslicher Gewalt schützen – Was wird tatsächlich für die Prävention von Kindeswohlgefährdung getan? Die aktuelle Lage im Versorgungsbereich Kinderschutz in Österreich und im Vergleich zu Deutschland, Diplomarbeit

WETZELS (1997): Gewalterfahrungen in der Kindheit. Sexueller Missbrauch, körperliche Misshandlung und deren langfristige Konsequenzen, Baden-Baden 1997

BUNDESANZEIGER, (2011), Bundesgesetzblatt [Online]. Verfügbar unter: http://www.bagkjs.de/media/raw/BGBl_BKischG_28_12_2011.pdf [03.02.2014]

BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (2014) Kinder und Jugendliche sind mit betroffen, wenn ihre Mutter Gewalt durch ihren Partner erleidet [Online] Verfügbar unter <http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/gleichstellung,did=88234.html>, [20.01.2014]

DEUTSCHES ROTES KREUZ (2013), Arbeitshilfe zum Bundeskinderschutzgesetz [Online]. Verfügbar unter: http://drk-kinder-jugend-familienhilfe.de/fileadmin/user_upload/PDF/arbeitshilfe-bkischg.pdf [28.03.2014]

Praxisprojekt: Häusliche Gewalt- Wo finden Männer Hilfe?

Einleitung

Bereits während unseres Beitrags haben wir uns intensiv mit dem Thema „Häusliche Gewalt“ beschäftigt. Besonderen Schwerpunkt legten wir vor allem auf die primäre Prävention für Kinder. Während unserer Präsentation stellten wir uns im Plenum die Frage: Was passiert mit den Männern, die Häusliche Gewalt erlebt haben und wo finden diese Hilfe?

Im Laufe unserer Recherche wurde uns deutlich, dass die Selbsthilfegruppen oftmals die erste Anlaufstelle für Betroffene sind, sodass wir den Fokus auf diese setzten. Durch ein Gespräch mit einem betroffenen Mann, hatten wir die Möglichkeit diese Hilfeform aus persönlicher Sicht kennen zu lernen. Uns wurde deutlich gemacht, wie schwierig die aktuelle Lage der betroffenen Männer und auch die der Selbsthilfegruppen ist. Die Gruppen finden wenig Zuspruch, was die Chancen verringert diese erfolgreich und langfristig aufrecht zu erhalten. Die Selbsthilfegruppen benötigen dringend Hilfe und Unterstützung. Unser Gesprächspartner setzt sich seit einigen Jahren intensiv mit der Problematik auseinander. Er stellt fest, dass Häusliche Gewalt an Männern seit Jahren bekannt ist. Jedoch gibt es zu wenig Angebote und Anlaufstellen für die Betroffenen. Die Selbsthilfegruppen bekommen meist keine finanzielle Unterstützung und sind auf sich selbst angewiesen (Gespräch vom 20.06.14).

Im Folgenden werden die Punkte: Geschichte der Selbsthilfegruppen, Bedeutung und Ziele der Selbsthilfegruppen, Selbsthilfegruppen aus professioneller Sicht und die Vor- und Nachteile beleuchtet. Diese sollen eine kurze Übersicht mit wesentlichen Aspekten darstellen.

Geschichte der Selbsthilfegruppen

Das Jahr 1935 wird als Geburtsstunde der Selbsthilfegruppen benannt. In diesem Jahr entstanden die "Anonymen Alkoholiker" in den USA. Durch den zweiten Weltkrieg fanden die Selbsthilfegruppen Einzug in Deutschland (Wohlfahrt, Breitkopf 1995). Anfang der 80er Jahre wurde eine Zunahme von existierenden Selbsthilfegruppen festgestellt. Auffällig wurde, dass sie immer mehr Zulauf bekamen. Die Selbsthilfe diente als Antwort auf die ungelösten Fragen in den Arztpraxen. Wenn dort Hilfen

angeboten worden wären, die die Menschen als hilfreich empfunden hätten, wären Selbsthilfeinitiativen wahrscheinlich nicht entstanden. Im Laufe der Zeit veränderte sich die Position der Ärzte. Sie verloren an Ausstrahlungskraft und an Glaubwürdigkeit. Die Menschen wurden unabhängiger und begannen die Schulmedizin zu hinterfragen. Zahlreiche Selbsthilfegruppen entstanden und die hohe Nachfrage an Heilangeboten zeigte die Unzufriedenheit der Menschen mit der damaligen Lebenssituation.

Die steigende Vielfalt der medizinischen Heilversprechungen und die unerfüllten Wünsche nach passenden Dienstleistungen trafen in der Selbsthilfegruppe zusammen. In vielen Selbsthilfegruppen sprachen die Mitglieder über Techniken der alternativen Medizin, aber auch der gekonnte Umgang mit der Schulmedizin spielte eine wesentliche Rolle. Dies traf das Interesse von vielen PatientInnen (Kösters 2000).

Bedeutung und Ziele der Selbsthilfegruppen

Im Gesundheitswesen stellen Selbsthilfegruppen, neben stationären Hilfen, ambulanten Hilfen und staatlichen Sozialdiensten, die vierte Säule dar. Wurden in der medizinischen Behandlung die drei Säulen durchlaufen, werden die Selbsthilfegruppen als eine Art Nachsorge und Begleitung gesehen. Sie kennzeichnen das menschliche Erkennen der Probleme und das in Form gelebter und reflektierender Beziehungen in einer überblickbaren Gemeinschaft. Dieses Erkennen äußert sich über das Herstellen, Mobilisieren und Erleben von menschlichen Beziehungen. So kann es Selbsthilfegruppen gelingen, menschliche Identität, Krankheit und Institutionen wieder auf ihren Ursprung zurückzuführen (Kongress- Pressekonferenz 2005).

Betroffene treffen sich in einer Selbsthilfegruppe zum Erfahrungsaustausch und zur Problembewältigung. Sie richten sich zunächst nach innen, auf deren Mitglieder und agieren freiwillig, selbstbestimmt und gleichberechtigt (Sozialamt KISS 2011).

Die Teilnahme findet auf informeller Ebene statt und ist wohnortnah. Aus den eigenen Erfahrungen der Mitglieder wächst später der Wille, anderen zu helfen oder beizustehen (Wohlfahrt, Breitkopf 1995).

In das soziale oder politische Umfeld greifen Selbsthilfegruppen in zweiter Linie ein. Die Betroffenen möchten auf ihre Lebenslage während ihrer Krankheit und auf die besonderen sozialen Situationen aufmerksam machen. Damit wollen sie eine Verbesserung in der fachlichen Versorgung und Betreuung erreichen (Kurlemann, Müller- Baron 2013).

Selbsthilfegruppen aus professioneller Sicht

Zu Beginn der Entwicklung von Selbsthilfeorganisationen und Selbsthilfegruppen wurde, besonders aus professioneller Sicht und seitens des Gesundheitswesens, Kritik ausgeübt. Professionelle sahen in der Selbsthilfeorganisation Sorge und eine Art der Konkurrenz. Ihre Sorge bestand darin, dass die Betroffenen keine ausreichende, professionelle Betreuung erhielten. Im Laufe der Jahre entwickelten sich, trotz dessen zahlreiche Selbsthilfeorganisationen und Selbsthilfegruppen, sodass es gelang diese zu akzeptieren (Fichter 2001). Diese Entwicklung zeigte deutlich auf, dass eine effektive Vernetzung zwischen den ehrenamtlichen Selbsthilfeorganisationen und des Sozialdienstes bedeutsam sei, denn nur so kann Sozialarbeit im Sinne des Betroffenen gelingen.

Selbsthilfe hat unter anderem in der Nachsorge und Weiterbetreuung nach einem Krankenhausbesuch bzw. Rehabilitationsklinikaufenthalts eine wichtige, entlastende und unterstützende Funktion. Die Selbsthilfe sollte als eine komplementäre Unterstützung beim Prozess der Genesung angesehen werden. Sozialdienste sollten die Selbsthilfe als konstruktiven Partner akzeptieren und gemeinsam entsprechende Konzepte entwickeln (Kurlemann, Müller- Baron 2013).

Vor- und Nachteile der Selbsthilfegruppen

Eine Herausforderung besteht oftmals darin, dass anfangs die Betroffenen kritisch den Selbsthilfegruppen gegenüberstehen. Häufig haben sie Vorurteile gegenüber der Selbsthilfegruppe, Angst vor dieser, Fremdenfurcht, Angst vor den eigenen Problemen und auch davor, sich zu verändern. Die Unkenntnis der Möglichkeiten einer Selbsthilfegruppe beschränkt außerdem den Zugang zu ihnen.

Aus der Sicht der Fachleute sind folgende Aspekte als Vorzüge zu sehen. Zum Einen ist die Selbstbestimmung der AdressatInnen zu nennen. Die Selbsthilfegruppen entlasten die überfordernde und teilweise unzureichende psychosoziale Versorgung und den Erziehungsbereich. Zum Anderen

bieten sie zahlreiche praktische Vorteile. Sie sind niedrigschwellig organisiert, kostengünstig und können von jedem Menschen gegründet werden. Ihre Kapazität ist unbegrenzt, d.h. sie können in unbeschränkter Zahl entstehen. Die Anwendungsbereiche sind besonders vielseitig und sehr flexibel, d.h. sie können rasch auf neue Bedürfnisse eingehen. Auch sind die Probleme, mit denen sich die Mitglieder beschäftigen, alltagsnah und die Teilnehmer sprechen in ihrer eigenen Sprache. Außerdem sind die Betroffenen unter sich. Daran kann Kritik geäußert werden, dass nur teilweise Impulse durch Fachleute gegeben werden können (Moeller 1981).

Quellen

KÖSTERS (2000):Selbsthilfe in Bewegung, Auf dem Weg zum erfolgreichen Patienten, Lambertus-Verlag, Freiburg

MOELLER (1996): Selbsthilfegruppen: Anleitungen und Hintergründe, Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH, Reinbek bei Hamburg

MOELLER (1981): Anders helfen. Selbsthilfegruppen und Fachleute arbeiten zusammen, Verlagsgemeinschaft Ernst Klett, Stuttgart

WOHLFAHRT, BREITKOPF (1995): Selbsthilfegruppen und Soziale Arbeit: Eine Einführung für Soziale Berufe, Lambertus- Verlag, Freiburg im Breisgau

FICHTER (2001): Selbsthilfe aus professioneller Sicht [Online]. Verfügbar: <http://www.karger.de/Article/Pdf/56645> [14.06.2014]

SOZIALAMT KISS (2011), Aufgaben und Ziele von Selbsthilfegruppen [Online]. Verfügbar: http://www.dresden.de/de/03/13/02/c_01.php [20.06.2013]

KURLEMANN, MÜLLER- BARON (2013) : Selbsthilfe und professionelle Soziale Arbeit im Gesundheitswesen – Widerspruch oder Kooperation? [Online]. Verfügbar: <http://www.dag-shg.de/site/data/NEU/DAGSHG/SHGJahrbuch/2013-DAGSHG-JB-10-Kurlemann-MuellerB.pdf> [30.05.2014]

KONGRESS- PRESSEKONFERENZ (2005), 17. Kongress der Deutschen Kontinenz Gesellschaft e.V. [Online].

Verfügbar: http://dgk.de/fileadmin/user_upload/tna_pdf/Bedeutung_der_Selbsthilfegruppen.pdf

[

13.06.2014

Teenagerschwangerschaften – (k)ein Zufall?

Georg Junker, Lisa Möbus, Luise Henriette Stegen

1) Einleitung

Lisa Möbus

Eine Studie der pro familia und der Diakonie unter Förderung der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BzgA) hat durch eine Befragung von knapp 2.300 jungen Schwangeren in den Jahren 2005 bis 2008 ergeben, dass es sich bei 90% aller Teenagerschwangerschaften um ungeplante und ungewollte Schwangerschaften handle (BzgA: 2009). Wir möchten im Rahmen unseres Beitrages diese Aussage hinterfragen und Erklärungsmodelle für frühe Elternschaft aufzeigen. Als Einstieg in das Thema zeigen wir das Ausmaß von Teenagerschwangerschaften in Deutschland anhand von aktuellen Statistiken und im internationalen Vergleich mit Einflussfaktoren auf. Es folgt ein Exkurs zum Begriff der Jugend. Die Entwicklungsherausforderungen im Lebensabschnitt der Jugend sollen insbesondere die möglichen Rollenkonflikte durch Kollision mit Aufgaben der Elternschaft deutlich machen. Anschließend geben wir eine Übersicht zu rechtlichen Aspekten, die minderjährige Eltern betreffen, einen Überblick zu möglichen sozialpädagogischen Hilfen sowie einen Ausblick auf unser Praxisprojekt.

2) Statistik

2.1) Zahlen für Deutschland und International

Frühe Mutterschaft liegt in Deutschland nicht im Trend. Das Durchschnittsalter der Mutter beim ersten Kind betrug im Jahr 2012 fast 30 Jahre. In Deutschland sind die Zahlen der sogenannte Teenagerschwangerschaften (hier: Schwangerschaften minderjähriger Frauen), die Abbruch- und Austragungszahlen seit Jahren stabil und landesweit gesehen niedrig (vgl. unten stehende Tabelle). Fast die Hälfte der minderjährigen Schwangeren entscheidet sich für einen Abbruch, was eine deutlich höhere Rate als bei der Gesamtbevölkerung darstellt (vgl. Statistisches Bundesamt: 2013).

	Gesamtbevölkerung	Minderjährige
Lebensgeburten 2012	662.685	4.219 (0,6% der Gesamtgeburten)
Schwangerschaftsabbrüche 2012	106.815	3.835 (3,6% der Gesamtabbrüche)
Abbruchrate	13,9%	47,6 %

Übersicht von Abbrüchen und Lebensgeburten in Deutschland im Jahr 2012 (Statistisches Bundesamt 2013)

Regional gibt es auch in Deutschland große Unterschiede: Die Zahlen für Teenagerschwangerschaften sind höher in Großstädten und armen Regionen (vgl. BzgA: 2008). International gesehen, bekommt die Thematik eine ganz andere Brisanz: weltweit werden jährlich 7,3 Millionen Kinder von minderjährigen Müttern geboren. 95% aller Teenagermütter leben in den ärmsten Regionen der Welt. Hierbei sind vor allem gesundheitliche Risiken junger Schwangerer ein großes Problem. Spitzenreiter bei den Industriestaaten sind die USA (vgl. UNFPA 2013).

2.2) Gibt es Einflussfaktoren auf frühe Elternschaft?

Im Rahmen der oben genannten pro familia-Studie (BzgA: 2009) wurde ein statistisches Konstrukt einer typischen minderjährigen Schwangeren aufgestellt. Dabei handle es sich um eine 16-jährige Hauptschülerin, die noch bei und von den Eltern lebe. Werdender Vater ist ihr fester Freund (ca. 3 Jahre älter), der beruflich und finanziell noch nicht auf eigenen Beinen stehe. Bei dieser Vereinfachung ist natürlich Vorsicht geboten, insbesondere da Fallzahlen sehr gering sind und kleine Gemeinsamkeiten der Zielgruppe bereits große prozentuale Ausschläge ergeben. Ebenfalls hat die Studie Gemeinsamkeiten bei Minderjährigen festgestellt, die eher schlecht beziehungsweise unsicher verhüten und Minderjährigen, die eher ein Kind austragen, wenn es zur Schwangerschaft gekommen ist. Diese Gemeinsamkeiten sind:

soziale Benachteiligung,
Arbeitslosigkeit /berufliche Perspektivlosigkeit ,
in Partnerschaft mit einem älteren Mann (ca. 3-5 Jahre),
belasteter Familienhintergrund (z.B. Trennungen, Heimunterbringung) und
Prekäre Lebensumstände.

Aus diesen genannten Punkten lassen sich ebenfalls Einflussfaktoren auf frühe Elternschaft ableiten.

3) Jugend

Georg Junker

In meinem folgenden Beitrag will ich auf die Lebensphase Jugend in Deutschland eingehen. Beginnen werde ich mit einer Klärung der Begrifflichkeiten, Betrachtung der historischen Entwicklung und Einordnung der Jugend bezüglich der Lebensphasen. Im zweiten Teil meines Beitrages werde ich die Entwicklungsaufgaben nach Mattejat mit dem zentralen Fokus auf die Identitätsbildung erläutern.

Begrifflich werden in der Regel junge Menschen entweder als Teenager oder als Jugendlicher bezeichnet. Das Wort Teenager kommt aus dem Englischen, ist geprägt von dem Wortstamm *teen* und meint das Alter von 13 bis 19 (BROCKHAUS: 2006, 143). Das Brockhaus Lexikon definiert die Jugend als Lebensabschnitt eines jungen Menschen. Dabei wird der Begriff zwischen dem rechtlichen und den sozialwissenschaftlichen Begriff unterschieden. Rechtlich umfasst dieser Begriff das Alter von 14 bis 17 Jahre. Von dem Alter 18 bis 25 gilt eine Person als junge/r Volljährige/r. Sozialwissenschaftlich betrachtet ist besonders die Abgrenzung zwischen Jugendlichen und Erwachsenen schwierig zu benennen. Den Beginn der Jugend kennzeichnet der Eintritt in die Geschlechtsreife. Bei Mädchen/weiblichen Jugendlichen liegt das Durchschnittsalter bei 11 Jahren, bei Jungs bei 12 Jahren (BROCKHAUS: 2006, 151). In der Abgrenzung zum Erwachsenen sein können, nach den Sozialwissenschaftlern Hurrelmann und Quenzel, sich zwei Kriterien als bedeutsam darstellen. Das sind zum einen die Erlangung ökonomische Selbstständigkeit und zum anderen die Gründung einer eigenen Familie (HURRELMANN/QUENZEL: 2012, 5). Beidem ist gemeinsam, dass sie eine Selbstständigkeit, und damit automatisch auch eine Verantwortung mit sich zieht. Die Jugend kann aufgrund der relativ langen Altersspanne unterteilt werden. Nach Hurrelmann und Quenzel könne man die 12 bis 17jährigen in die frühe Jugendphase, die 18 bis 21jährigen in die mittlere Jugendphase und die 22 bis 27jährigen in die späte Jugendphase gliedern (HURRELMANN/QUENZEL: 2012, 19).

Die Lebensphase Jugend befindet sich nach dem Diplom-Pädagogen John Litau zwischen Kindheit und Erwachsenen sein (LITAU: 2011, 22). Hurrelmann und Quenzel gehen davon aus, dass es erst seit dem 19. Jahrhundert die *Jugend* als eigenständige Lebensphase entstanden ist. War es früher üblich die Arbeit, Bildung, Familie an einem Ort zu zentrieren, begann die Gesellschaft verstärkt die erwähnten Lebensbereiche zu trennen. Ein wesentliches Merkmal für die Entwicklung der Lebensphase von Jugendlichen war die Einführung der Schulpflicht in Deutschland, welche aber erst flächendeckend 1919 in der Weimarer Verfassung eingeführt wurde (HURRELMANN/QUENZEL: 2012, 19ff.). Beobachte man die Entwicklung der Jugend innerhalb der letzten 50 Jahre, so stellen Hurrelmann und Quenzel fest, dass sich die Jugendphase verlängert habe. Dabei habe das Bildungssystem einen maßgeblichen Anteil an dieser Entwicklung. Es ist möglich, beziehungsweise sogar notwendig in diesem System eine lange Zeit zu verbringen (HURRELMANN/QUENZEL: 2012, 15). John Litau spricht auch von einer gewissen Abhängigkeit der Jugendlichen von Institutionen, die nicht die gewünschte Selbstständigkeit, sondern eher die Fremdbestimmtheit fördert (LITAU: 2011, 18).

Nachdem ich einen kurzen Überblick über die Lebensphase Jugend geschildert habe, gehe ich nun auf die Entwicklungsaufgaben von Jugendlichen ein. Die Betrachtung der altersspezifischen Entwicklungsaufgaben kann dazu dienen, die Abgrenzung zwischen Jugend und Erwachsenen sein besser unterscheiden zu können. Denn die erwähnte Einteilung der Jugend, die, nach Hurrelmann und Quenzel, bis zum 27. Lebensjahr andauern kann, wird nicht allen Personen gerecht. Entwicklungsaufgaben treten in einer bestimmten Lebensperiode des Individuums auf und sind von soziokulturellen Normen bestimmt (WÄLTE et al.: 2011, 35).

Robert J. Havighurst war der erste Wissenschaftler, der das Konzept von Entwicklungsaufgaben definierte (1948) und bis heute verwendet wird. Anhand von vier Faktoren- Qualifizieren, Binden, Konsumieren und Partizipieren- unterscheidet er zwischen der psychobiologischen und der soziokulturellen Dimension (HURRELMANN/QUENZEL: 2012, 26ff.). Der Psychologe Fritz Mattejat hat die Beschreibung der Entwicklungsaufgaben, im Vergleich zu Robert J. Havighurst, auf sieben Faktoren festgelegt. In seinen Ausführungen, auf die ich mich folgend beziehe, hat Mattejat die 12 bis 17jährigen im Fokus.

Als erste Entwicklungsaufgabe benennt Mattejat die körperlichen Veränderungen, die Jugendliche ausgesetzt sind. Die Akzeptanz dieser Veränderungen und allgemein der eigenen Körperlichkeit ist eine Aufgabe der jungen Menschen. In diesem Prozess kommt es zu der Auseinandersetzung mit der

eigenen Geschlechtsidentität, aber auch mit dem Geschlechtsrollenverhalten. Erste enge Beziehungen und sexuelle Erfahrungen kommen hinzu. Die dritte und vierte Entwicklungsaufgabe nach Mattejat sind eng miteinander verknüpft. Mit dem Aufbau eines Freundeskreises (peer group) und emotionalen Unabhängigkeit von den Eltern wird verstärkt die Ablösung von den Eltern deutlich. Die Aufrechterhaltung der Beziehung zu den Eltern kommt einer wesentlichen Bedeutung zu. Die nächsten beiden Entwicklungsaufgaben beinhalten die Berufsorientierung und die Einstellung zu Moral, Konsum und Medien. Das erfordert eine persönliche Auseinandersetzung mit Themen aus der primär soziokulturellen Dimension, wie Havighurst es bezeichnet. Die siebente und letzte Entwicklungsaufgabe betrifft die Selbsteinschätzung über Stärken und Schwächen der eigenen Person. Dazu gehören auch die Lebensplanung und eine realistische Zielsetzung für die Zukunft (WÄLTE et al.: 2011, 39 ff.).

Werden die Entwicklungsaufgaben nicht erfüllt- kritisch wird es, wenn mehrere davon betroffen sind- können bis hin das schwere Entwicklungsstörungen mit sich ziehen. Diese Problematik kann sich bei Teenagerschwangerschaften auftreten. Es kann zu einem Rollenkonflikt kommen. Denn zum einen hat die jugendliche Person altersgebundene Entwicklungsaufgaben, die wohlmöglich noch nicht abgeschlossen sind, und zum anderen gilt es verantwortungsvolle Elternaufgaben zu bewältigen (BZgA: 2005, 19).

Die zentrale Aufgabe der Jugend ist nach der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) die Identitätsbildung. Die beschriebenen Entwicklungsaufgaben besitzen eine wesentliche Rolle in diesem Prozess. Sie beschreiben die innerlichen (zum Beispiel körperliches Wachstum) und äußerlichen Veränderungen (steigende Erwartungshaltung der Umwelt, wie zum Beispiel Schule, Gesellschaft), die einer jungen Person begegnet. Diesen Veränderungen gerecht zu werden, verlangt ein hohes Maß an Selbstreflektion. Die Jugendphase steht kennzeichnend für den Beginn der Suche nach Sinn und Orientierung. In diesem Prozess ist es wichtig eine Kontinuität in verschiedenen Handlungsschritten, die die eigene Person betreffen, eine *Identität* zu erwerben. Bei Kindern sei dieser Prozess weitgehend unbewusst (BZgA: 2005, 18ff.).

Hurrelmann und Quenzel unterscheiden zwischen persönlicher und sozialer Identität. Die persönliche Identität stellt die Einzigartigkeit des Individuums dar. Erwartungen anderer, von Eltern, der Familie und/oder der Gesellschaft, definieren die soziale Identität. Beide Identitätsformen in Einklang zu bringen stelle die wichtigste Entwicklungsaufgabe dar. Im Vergleich zu den Entwicklungsaufgaben von Mattejat, ist dies eine vereinfachte Darstellung der Entwicklungsaufgaben (HURRELMANN/QUENZEL: 2012, 81).

In meinem Beitrag habe ich versucht die Lebensphase Jugend näher zu erläutern. Dabei habe ich einen Überblick über die Begrifflichkeiten und Merkmale der Jugend gegeben und bin anschließend auf die Entwicklungsaufgaben mit dem Schwerpunkt der Identitätsbildung eingegangen.

4) Erklärungsmodelle

Luise-Henriette Stegen

In meinem Beitrag soll nun die Frage geklärt werden, warum jugendliche Mädchen schwanger werden *wollen*. Dazu ein Exkurs in die Jugendsexualität.

4.1) Verhütung und Schwangerschaft

Wir wollen wir uns kurz ansehen, wie es um das Aufklärungswissen und die Einstellung zur Verhütung der Jugendlichen im Alter zwischen 14 und 17 Jahren steht. Die jüngste Studie der BZgA stammt aus dem Jahr 2010 und hat die Jugendsexualität untersucht.

37% der 14-17-jährigen Mädchen und 31% der 14-17-jährigen Jungen haben Erfahrungen mit Geschlechtsverkehr gemacht. (BzgA: 2010, 109)

75% der 14-17-jährigen Mädchen und Jungen verhüten beim ersten Mal mit Kondom.

(BzgA: 2010, 150)

8% der Mädchen und Jungen verhüten beim ersten Mal nicht.

(6% der Gymnasiastinnen und 13% der Hauptschülerinnen, BzgA: 2010, 151)

(Gründe: das Erste mal geschah eher zufällig als geplant, Paar wollte es mit „aufpassen“ probieren, nicht getraut das Thema Verhütung anzusprechen, um den Moment nicht zu zerstören, der Glaube nicht schwanger werden zu können, Einfluss von Alkohol oder Drogen, sich auf den anderen Partner verlassen, kein Verhütungsmittel zur Hand etc. (BzgA: 2010, S. 160)

Wir wissen nun, dass die Mehrheit der jugendlichen Mädchen weiß, wie man eine Schwangerschaft verhindern kann. Doch ein starker Kinderwunsch hat Sorglosigkeit hinsichtlich der Empfängnisverhütung bis hin zum Verzicht auf jegliche Verhütungsmittel zur Folge, was in letzter Konsequenz zu einer Schwangerschaft führt. Sexualaufklärung und Kinderwunsch müssen also differenziert betrachtet werden. Aber welche Gründe haben nun Jugendliche, um einen starken Kinderwunsch auszuprägen?

4.2) Sozialisationserfahrungen und Schwangerschaft

Eine Schwangerschaft ist nicht nur allein Ursache, sondern häufig eine Folge von psychischen und sozialen Belastungen – also Ereignisse und Bedingungen der eigenen Sozialisation. Das können wechselnde Bezugspersonen, brüchige oder wenig verlässliche Beziehungen, Trennungserfahrungen, Probleme in der Schule oder generell konflikthafte Beziehungen sein. Die Sehnsucht nach Nähe und Geborgenheit, nach einer heilen Familie (feste Bindungen), die man selber als Kind schmerzlich vermisst hat, kann ein Grund für einen frühen Kinderwunsch darstellen. Das eigene Kind wird so zum Symbolträger für eine *eigene kleine Familie*. Die jungen Mütter wollen es anders oder besser machen als ihre eigenen Eltern. Die realistischen Aufgaben einer Mutterschaft treten dabei in den Hintergrund. Auch der Partner spielt oft eine untergeordnete Rolle.

Wie ein Brief an die eigenen Eltern gestalten junge Mütter die Kindheit ihres Kindes. Dabei verschwimmen Kind-Sein und Mutter-Sein zur Befriedigung eigener regressiver Wünsche. Im Kind die eigene Kindheit noch einmal zu durchleben, gilt als mögliche unbewusste Bedingungsursache für eine frühe Schwangerschaft.

4.3) Loslösungsprozess in der Adoleszenz und Schwangerschaft

Die jungen Mädchen bzw. jungen Mütter sind zur aktiven Auseinandersetzung mit dem Ablösungsprozess gezwungen (vgl. Kap. 3). Die Suche nach dem Selbst, der eigenen Identität ist ein innerer Konflikt. Es ist ein Hin- und Her zwischen dem Bedürfnis nach Anlehnung und Geborgenheit sowie dem Wunsch nach Autonomie und Eigenständigkeit. Die Jugendlichen durchlaufen in diesem Spannungsfeld einen Prozess, bei dem sie immer wieder Rückfälle akzeptieren müssen.

Wenn eine Jugendliche nicht mit genügend Resilienzfaktoren ausgestattet ist, also nicht auf die Erfahrung der inneren Geborgenheit, des sich-angenommen-Fühlens zurückgreifen kann, wird der Loslösungsprozess schwieriger. Eine mögliche Antwort auf die Ablösungsthematik kann ein Eingehen in eine verlässliche Beziehung sein: die Beziehung zum eigenen Kind. Die Flucht in die Zukunft ist Ausdruck für die Unfähigkeit sich in gesunder Weise von der Vergangenheit abzulösen. Die Frühe Schwangerschaft ist ein *„Ausdruck für eine krisenhafte Verarbeitung der Anforderungen, die in der Adoleszenz an Menschen gerichtet werden“* (MERZ in KÖLBL: 2007, 71). Eine frühe Schwangerschaft hat unmittelbare, individuelle Auswirkungen auf den eigenen Loslösungsprozess: Mit der Schwangerschaft kann ein lang ersehnter Auszug aus dem Elternhaus verbunden sein, die Hoffnung die Beziehung zu den Eltern zu verändern und durch die Mutterschaft den Status einer Erwachsenen zu erreichen.

4.4) Unbefriedigende Lebenssituation/ Mangelnde berufliche Perspektiven und Schwangerschaft

Allgemeine Unzufriedenheit im Leben kann soweit führen, dass ein Kind zum neuen Hoffnungsträger des eigenen Lebens wird. Unbefriedigende Lebenssituationen sind sehr individuell und können kaum konkreter beschrieben werden, als z.B. der tiefe Wunsch im Leben etwas verändern zu wollen, eigene Probleme durch die Geburt eines Kindes zu bewältigen und Defizite im sozialen/emotionalen Bereich zu kompensieren.

Ein eigenes Kind verleiht der Mutter eine konkrete Aufgabe und einen Lebenssinn. Der Wert ihrer Existenz wird aufgewertet. Junge Mädchen mit wenig Selbstvertrauen und geringer Selbstachtung laufen Gefahr durch das zukünftige Gebraucht-Werden ihres Kindes ihrem Leben einen Sinn und Aufgabe zu geben. Dadurch gewinnen sie ein Gefühl von Identität und einen Selbstwert, nämlich nun Mutter zu sein. Die Aufgabe der Adoleszenz, Abnabelung und Identitätsfindung scheint auf diese Weise gelöst zu sein. Leider endet junge Mutterschaft mit dem Vorwurf der Unverantwortlichkeit und dem gesellschaftlichem Stempel ein Sozialfall zu sein. Die gesellschaftliche Anerkennung bleibt meistens aus. Vor allem aber kommt hier wieder die Aufgabe der Bewältigung von Entwicklungs herausforderungen hinzu und begünstigt im äußersten Fall einen Kinderwunsch.

Passend zu diesem Erklärungsansatz lohnt es sich, einen weiteren Aspekt im sozialen Kontext der jungen Mütter zu betrachten. Wenn geringe Chancen hinsichtlich der beruflichen Ausbildung besteht und die soziale Situation bzw. die Lebensperspektive unzureichend empfunden wird, kann ein Kind ein Ausweg aus dieser Perspektivlosigkeit darstellen. Wenn kein Ausbildungsplatz und somit keine perspektivische finanzielle Absicherung zur Verfügung steht, ist ein Kind ein Weg zur finanziellen Loslösung von den Eltern. Junge Mütter können eigene SGB II-Leistungen beziehen und aus ihrem Elternhaus ausziehen. Ein Kind kann somit eine attraktive und sinngebende Alternative zur Arbeitslosigkeit und finanzieller Abhängigkeit von den Eltern sein.

Gerade für Frauen ist es herausfordernd den Ansprüchen einer Familie und der eigenen beruflichen Selbstverwirklichung gerecht zu werden. Besonders schwierig ist es für junge Frauen, die im Schul- und Ausbildungssystem wenig berufliche Chancen oder keine Perspektiven haben. Sei es durch ungünstige persönliche Voraussetzungen, einen angespannten Arbeitsmarktsituation oder eigener Sozialisationserfahrungen. Wenn diese Mädchen wenig bis gar keine Anerkennung oder Bestätigung in beruflicher Hinsicht bekommen, scheint eine Mutterschaft ein alternativer Weg zu sein *„sich kreativ und potent zu erleben“* (THIESSEN/ANSLINGER 2004, 24). Mutterschaft und Familienorientierung geben eine Zukunftsperspektive. Mit der Entscheidung für das Kind verspürt die Mutter auch eine psychische Entlastung vom Druck des Bestehens im Schul- und Ausbildungssystem.

4.5) Partnerschaft und Schwangerschaft

Eine Schwangerschaft im Jugendalter stellt eine große Herausforderung dar und gleicht einer schweren Prüfung für die Beziehung des Paares. Oft sind es Fragen der Paarbeziehung, die durch eine Schwangerschaft gelöst werden sollen. Zum Beispiel kann es eine unbewusste Motivation sein, den Partner auf die Probe zu stellen und so herauszubekommen, ob der Freund wirklich „zu seiner Freundin steht“. Genauso gibt eine Schwangerschaft der Paarbeziehung eine neue Richtung und kann so neu belebt werden. Durch ein Kind werden Mutter und Vater für ihr Leben lang aneinander gebunden. So kann es sein, dass Mädchen versuchen, durch eine Schwangerschaft ihre Beziehung zu festigen oder sogar zu retten.

Zusammenfassend stellt eine Schwangerschaft im Jugendalter ein Neubeginn dar, der sich in vielen Facetten zeigen kann. Eine Mutterschaft verhilft zu einem gesellschaftlichem Statuserwerb, finanzieller Unabhängigkeit von den Eltern, einem Auszug aus dem Elternhaus, die Gründung einer eigenen Familie und vorläufige (finanzielle) Sicherheit und Orientierung (vgl. KÖLBL, 2007, 64ff.)

5) Rechtliche Aspekte

Lisa Möbus

Besonderheiten bei den rechtlichen Aspekten der Elternschaft ergeben sich aus der Minderjährigkeit und der daraus folgenden beschränkten Geschäftsfähigkeit der Mutter beider Elternteile.

5.1) Vaterschaftsanerkennung

Zur Anerkennung der Vaterschaft müssen der benannte Vater und Mutter des Kindes zustimmen. Sind die Eltern(-teile) minderjährig und folglich beschränkt geschäftsfähig so wird nach § 1596 BGB die Zustimmung ihrer gesetzlichen Vertreter benötigt. Sofern die Kindesmutter minderjährig ist und ihre Sorgeberechtigung folglich ruht, wird zur Vaterschaftsanerkennung nach § 1595 BGB auch die Zustimmung des Kindes benötigt. Die Zustimmung des Kindes erfolgt dann durch dessen Vormund (z.B. amtlich bestellt oder ein Familienmitglied).

5.2) Sorgerecht und Vormundschaft

Wie bereits genannt ruht aufgrund der beschränkten Geschäftsfähigkeit nach § 1673 BGB die Sorge der Mutter. Ist der Vater des Kindes bereits volljährig, besteht für ihn die Möglichkeit die Sorge alleine auszuführen bis die Mutter volljährig ist. Zuvor müssten die Eltern die gemeinsame Sorge erklären. Dies ist automatisch der Fall, wenn die Eltern verheiratet sind.

Falls der Kindesvater die Sorge nicht übernimmt (z.B. weil er oder die Mutter dies ablehnen) tritt ein gesetzlicher Amtsvormund für das Kind (§ 1773 und § 1791c BGB) ein bzw. kann auch ein anderes Familienmitglied (z.B. der gesetzliche Vertreter der Kindesmutter) als Vormund vorgeschlagen werden.

Aufgaben des Amtsvormundes sind:

Information und Beratung der Mutter

Interessenvertretung des Kindes/ Verantwortlichkeit für das Wohl des Kindes

gesetzliche Vertretung des Kindes (rechtliche Personen- und Vermögenssorge)

Die minderjährige Mutter und der Amtsvormund teilen sich die Personensorge nach § 1673 BGB. Das bedeutet, dass der Mutter die tatsächliche Personensorge zusteht (Versorgung, Pflege, Erziehung, Beaufsichtigung, Alltagsentscheidungen). Bei Meinungsverschiedenheiten geht die Meinung der Mutter vor, sofern das Wohl des Kindes nicht in Gefahr ist.

5.2) Strafbarkeit

Es stellte sich uns die Frage, ob auch einvernehmliche sexuellen Handlungen, die der Schwangerschaft vorausgingen, strafrechtliche Folgen haben können. Eindeutig verboten sind in Deutschland sexuelle Handlungen (auch der Versuch) mit Kindern unter 14 Jahren nach § 176 StGB, sofern der "Täter" mindestens 14 Jahre alt ist.

Sehr eingeschränkt strafbar sind sexuellen Handlungen mit 14-15 Jährigen. Hierbei können sich nur "Täter" ab einem Alter von 21 Jahren strafbar machen, sofern der gesetzl. Vertreter des Jugendlichen Strafantrag stellt und eine „fehlende Fähigkeit zur sexuellen Selbstbestimmung“ beim Jugendlichen festgestellt wird (§ 182 StGB).

6. Hilfen

Luise-Henriette Stegen

Da dieser Beitrag von minderjährigen Müttern handelt, schauen wir auf die Hilfen im Kinder- und Jugendhilfegesetz. Wir finden drei Paragraphen, die sich an diese Zielgruppe richten.

§16 SGB VIII: „Frühe Hilfen“: Frühe Hilfen sind lokale und regionale Unterstützungssysteme mit koordinierten Hilfsangeboten für (werdende) Eltern und Kindern von 0-3 Jahren.

§19 SGB VIII: „Gemeinsame Wohnformen für Mütter oder Väter mit Kindern“, z.B. Mutter-Kind-Häuser als gemeinsame Wohnform mit Kindern von 0-6 Jahren.

§31 SGB VIII: „Sozialpädagogische Familienhilfe“ ist eine intensive Betreuung und Begleitung von Familien hinsichtlich Erziehungsaufgaben, Alltagsproblemen, Konfliktlösungen und Kontakt mit Ämtern.

7. Fazit

Luise-Henriette Stegen

Nun widmen wir uns der eingangs vorgestellten Aussage der Studie von pro familia und der Diakonie, dass 90% aller Teenagerschwangerschaften ungewollt und ungeplant seien. Nach unseren Recherchen sind wir der Meinung, dass deutlich mehr als 10% der Schwangerschaften geplant und gewollt sein müssen. Da es sich bei der Ausprägung des Kinderwunsches um innerpsychische Prozesse handelt, sind jugendliche Mädchen ihrer Handlungen nicht oder nur teilweise bewusst. Wir können davon ausgehen, dass den, in der Studie befragten Müttern die eigene Reflexivität fehlt, um andere Angaben machen zu können.

Wir haben auch festgestellt, dass Sexualprävention sehr gefördert wird, um frühen Schwangerschaften präventiv zu begegnen. Das stimmt nur zum Teil. Es bleibt eine Diskrepanz zwischen der Prävention und den Ergebnissen, zu denen wir gekommen sind. Wenn jugendliche Mädchen den Plan entwickeln, schwanger werden zu *wollen*, kann Sexualprävention diesem kaum entgegenwirken.

Im Ausblick auf unser Praxisprojekt wollen wir der Frage nachgehen, inwiefern junge Väter in der Arbeit mit Teenagermüttern integriert sind.

8) Literatur

BGB (2012): Bürgerliches Gesetzbuch. 69. überarbeitete Auflage. Deutscher Taschenbuch Verlag. München.

BIEL, S. (o.J.): *Schwangerschaft im Jugendalter. Eine Darstellung ausgewählter Aspekte zum Verständnis früher Schwangerschaften in Deutschland.* Studienarbeit. Hamburg: Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg. Fachbereich Sozialpädagogik.

BROCKHAUS (2006): Band 14 und 27. 21. Auflage. Leipzig und Mannheim. Brockhaus GmbH.

Bundesministerium für Justiz und Verbraucherschutz (2013): Strafgesetzbuch. 51. Auflage. Deutscher Taschenbuch Verlag. München.

BZgA (Hrsg.) (2010): *Jugendsexualität. Repräsentative Wiederholungsbefragung von 14- bis 17-jährigen und ihren Eltern.* Aktueller Schwerpunkt Migration. Köln

- (2009): *Schwangerschaften und Schwangerschaftsabbrüche bei minderjährigen Frauen.* Köln.

- (2008): *Teenagerschwangerschaften in Berlin und Brandenburg*. Köln.
- (2005): *Wenn Teenager Eltern werden*. Köln.
- HURRELMANN, K./ QUENZEL G. (2012): *Lebensphase Jugend*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa Verlag.
- KÖLBL, D. (2007): *Zwischen Schule, Disko und Babywindeln – Wenn Mädchen zu Müttern werden*. Marburg: Tectum Verlag.
- LITAU, John (2011): *Risikoidentitäten*. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- MARTIN, B. (2004): *Minderjährige Schwangere – junge Mütter und Väter*. in: Dokumentation des Fachtages „Schon ein Kind? Minderjährige Schwangere zwischen Sehnsucht und Überforderung“. Eine Veranstaltung der proFamilia e.V. und der Landesvereinigung für Gesundheit Niedersachsen, Hannover.
- NOMOS Gesetze (2013): *Gesetze für die Soziale Arbeit. Textsammlung*. Baden Baden: Nomos.
- Statistisches Bundesamt (2013): *Gesundheit* (Kapitel 4). in: Statistisches Jahrbuch 2013. Wiesbaden.
- THIESSEN, B. / ANSLINGER, E. (2004): „Also für mich hat sich einiges verändert...eigentlich mein ganzes Leben.“ - *Alltag und Perspektiven junger Mütter*. In: FORUM - Sexuaufklärung und Familienplanung - Schriftenreihe der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung; Nr.4. Köln.
- UNFPA (United Nations Population Fund) (2013): *State of world population 2013. Motherhood in Childhood. Facing the challenge of adolescent pregnancy*. New York. AVL: <http://www.unfpa.org/webdav/site/global/shared/swp2013/EN-SWOP2013-final.pdf> (letzter Zugriff: 03.02.2014).
- WÄLTE, D./ BORG-LAUFS, M./ BRÜCKNER, B. (2011): *Psychologische Grundlagen der Sozialen Arbeit*. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.

Junge Väter in Mutter/Vater-Kind-Einrichtungen

Praxisprojekt: „Ein Blick in die Praxis“

Luise-Henriette Stegen

Als Praxisprojekt entschieden wir uns eine Analyse zu machen. Untersucht werden sollten die rechtlichen Grundlagen der Arbeit mit Vätern in Mutter/Vater-Kind-Einrichtungen. Die Ergebnisse der rechtlichen Analyse sollten mit Aussagen aus den Experteninterviews abgeglichen werden. Die Forschungsfrage bei den Interviews lautete: „Welchen Stellenwert hat die Väterarbeit in Mutter/Vater-Kind-Einrichtungen?“. Wir formulierten diese Frage bewusst zugespitzt, weil wir schon erfahren hatten, dass Väterarbeit kaum stattfindet.

Die genaue Untersuchung des Paragraphen gelang uns mit Hilfe von zahlreichen Fachtexten und rechtlichen Kommentaren zum §19 SGB VIII. Dieses Wissen sollte unsere theoretische Grundlage für den Blick in die Praxis sein.

Die rechtliche Grundlage der Mutter/Vater-Kind-Einrichtungen findet sich im §19 SGB VIII („Gemeinsame Wohnformen für Mütter/Väter und Kinder“). Männer haben Anspruch auf Leistung nach diesem Paragraphen, wenn sie alleine die tatsächliche Sorge für mindestens ein Kind unter sechs Jahren tragen. Sie dürfen mit dem/den Kindern in der Einrichtung leben, wenn und solange sie auf Grund ihrer Persönlichkeitsentwicklung diese Form der Unterstützung bei der Pflege und Erziehung benötigen. Außerdem soll auf eine schulische oder berufliche Ausbildung hingewirkt werden. Ziel ist die Verselbständigung der Väter im Umgang mit dem Kind/ den Kindern.

Insgesamt führten wir vier Interviews mit MitarbeiterInnen und LeiterInnen von Mutter/Vater-Kind-Einrichtungen in den Einrichtungen in Berlin durch. Auf dem Deutschen Kinder- und Jugendhilfetag in Berlin im Juni 2014 trafen wir ebenfalls MitarbeiterInnen, die uns im Gespräch einen Blick in ihren Arbeitsalltag mit den Vätern gaben.

Die Interviews wurden von uns verschriftlicht beziehungsweise in Gesprächsprotokollen niedergeschrieben. So konnten wir mit dem Auswertungsverfahren der *Qualitativen Inhaltsanalyse* die Kernaussagen der Interviews herausarbeiten.

Als wir alle genug Fachliteratur und Interviewdaten gesammelt hatten, begannen wir mit der Auswertung. Wir verglichen die Aussagen der Rechtsgrundlage mit den Kernaussagen der Interviews. Diese Methode hat uns zu den Möglichkeiten und Grenzen der Arbeit mit Vätern in Mutter/Vater-Kind-Einrichtungen geführt. Die Ergebnisse dieser Arbeit sind folgenden zu lesen.

1) Einleitung

Georg Junker

Unser anfängliches Thema „*Teenagerschwangerschaften – (k)ein Zufall?*“ wurde in Form einer Präsentation und eines Skriptes vorgestellt. Ausgehend von dieser Thematik empfanden wir es als auffällig, dass über die Väter kaum bis wenig berichtet wurde. Dies erweckte unser Interesse, die väterliche Rolle in Mutter/Vater-Kind-Einrichtung näher zu beleuchten.

Wir einigten uns auf die Methode Experteninterviews zu führen. Unser Ziel war es, einen Eindruck über die Arbeit mit jungen Vätern in Mutter/Vater-Kind-Einrichtungen zu bekommen. Unsere Forschungsfrage lautete: *Welchen Stellenwert hat die Väterarbeit in Mutter/Vater-Kind-Einrichtung?* Das erste Interview führten wir mit Frau Heyer vom Verein „Leben lernen“. Aus der Erfahrung von Frau Heyer würden alleinerziehende Väter dieses Angebot äußerst selten nutzen. Erstmals wurde uns die Problematik des § 19 SGB VIII für die Väterarbeit vor Augen geführt. Beim Kinder- und Jugendhilfetag führten wir ein Interview mit Frau Marten-Hintermair vom Verein „Lebensraum“. Hier müssen Väter ihre Kooperationsbereitschaft durch Alkohol/Drogentests und ein 3-stufiges Vertrauensmodell beweisen. Das dritte Interview führten wir mit dem Sozialarbeiter Volker Michel von der Mutter-Kind-Einrichtung „Jörg Sommerlath“ (EJF). Das Väterprojekt gilt als Pilotprojekt und wird seit 2010 durch die ChildhoodFoundation gefördert. Ziel ist es, die Väterarbeit in der Mutter/Vater-Kind-Einrichtung zu intensivieren und auszubauen. Das vierte Interview wurde mit Frau Winkler, Leiterin der Mutter-Kind-Einrichtung im Janusz-Korczak-Haus (EJF), in Berlin durchgeführt. Auch Sie stellt einen großen Bedarf an Väterarbeit fest. Sie registriert aber auch die Grenzen, die durch den § 19 SGB VIII vorliegen, der nur ein Elternteil berücksichtigt.

Anhand der Interviews und zahlreichen Recherchen ergeben sich unsere Ergebnisse zu unserem Praxisprojekt „*Arbeit mit jungen Vätern in Mutter-Kind-Einrichtungen. Ein Blick in die Praxis*“, die wir im Folgenden vorstellen.

2) Arbeit mit jungen Vätern

Luise-Henriette Stegen

Die Arbeit mit Vätern ist eine große Herausforderung an die Mitarbeiter der Mutter-Kind-Einrichtungen. Im Folgenden werden Argumente dargestellt, welche die Arbeit mit den Vätern antreiben und erschweren.

2.1) Was spricht für die Arbeit mit jungen Vätern?

Die Beziehung zwischen Mutter und Vater ist oft spannungsgeladen. Unabhängig vom Verhältnis der Eltern besteht eine rechtliche Beziehungsgrundlage zum leiblichen Kind. Die Väter haben das Recht und die Pflicht mit dem Kind Umgang zu haben. Auch die Kinder haben das Recht auf Umgang mit dem Vater (§1684 BGB). Mutter/Vater-Kind-Einrichtungen arbeiten mit dieser Grundlage.

Für viele Väter ist es eine große Herausforderung, die Rolle des Vaters anzunehmen und auszufüllen. Die Aufgabe der MitarbeiterInnen ist es, den jungen Mann in die neue (lebenslängliche) Rolle des Vaters zu begleiten. Es ist ein wichtiger und sehr sensibler Bereich innerhalb der Väterarbeit. Für das Kind hat das weitreichende Folgen: Nur in einem intakten Modell von Familie kann das Kind anhand von Rollenmodellen lernen.

Die Mütter haben mehrheitlich den Wunsch mit dem Partner als Familie zusammen zu leben. Den Wünschen der Mutter soll entsprochen werden. Väter und Partner, die sich bei der Versorgung und Betreuung des Kindes verbindlich engagieren, sind eine große Ressource für Mutter und Kind. Die Mutter hat Zeit für eigene Belange und das Kind hat eine weitere enge Bindungsperson. Das Ziel von Vater/Mutter-Kind-Einrichtungen ist es, die Mutter auf ein Leben außerhalb der Einrichtung vorzubereiten. Da zu ihrem Lebensumfeld auch der Vater gehört, muss dieser schon jetzt eingebunden werden, damit eine möglichst stabile und langandauernde Umgebung für das Kind vorbereitet werden kann. Wenn die Kooperation mit dem Vater gelingt, besteht die Möglichkeit, dass sich das Kind gut entwickeln kann (Hespelt 2013).

Viele Frauen träumen von einem so positivem Ausgang ihrer Lebenssituation in der Einrichtung. Doch in der Arbeit mit Vätern gibt zahlreiche Faktoren, die dem entgegen spielen.

2.2) Was erschwert die Arbeit mit jungen Vätern?

Der §19 SGB VIII stellt eine Hilfe für alleinerziehende Elternteile dar. Da fast nur Mütter aufgenommen werden, geschieht die Arbeit mit den Vätern zusätzlich. MitarbeiterInnen stoßen an ihre zeitlichen Grenzen. Außerdem gibt es keine Finanzierung für Arbeit mit Vätern. Deswegen gibt es in der Arbeit mit Vätern keine einheitlichen Standards, auf die sich MitarbeiterInnen, Mütter oder die

Väter beziehen können. Der Einbezug der Väter ist abhängig von ihrem Verhalten und sogar von der Sympathie der BetreuerInnen. (Hespelt 2013, Münder et al. 2013)

Der Einzug der Mutter in eine Mutter-Kind-Einrichtung bedeutet, dass der Wunsch nach einem gemeinsamen Leben mit dem Vater nur eingeschränkt umgesetzt werden kann. Es gibt Besuchszeiten für die Väter und Partner. Der Vater bekommt höchstens einen Gaststatus (Junker et al. 2014a). Die Väter befinden sich häufig in einer prekären Lebenssituation. Oft geht es dabei um Obdachlosigkeit, Arbeitslosigkeit, Schuldistanz, psychische Erkrankung, Intelligenzminderung, und problematischer Umgang mit Drogen und/oder Alkohol. Die jungen Väter sind ähnlich hilfebedürftig wie die Mütter. Das bedeutet, dass zur Arbeit mit jungen Vätern Kooperation mit anderen Institutionen der Sozialen Arbeit gehört. Hier stoßen MitarbeiterInnen wieder an zeitliche Grenzen (Junker et al. 2014a).

Die Beziehung zwischen Mutter zum Vater müssen MitarbeiterInnen genau beobachten. Viele Mütter verteidigen die Väter bzw. Partner, obwohl dieser die Mutter ausnutzt oder ihr gegenüber gewalttätig wird. Es gibt Eltern, die sich in Negativspiralen bewegen. Jedes Elternteil erwartet vom anderen, dass er/sie sich endlich um das Kind kümmert. Durch den Streit kann das Kind unverhältnismäßig lange Zeit unversorgt bleiben (Hespelt 2013, Junker et al. 2014d).

In Mutter-Kind-Einrichtungen arbeiten nur weibliche Mitarbeiterinnen. Männer ecken oft an. Das liegt an den Interventionsstrategien von Kolleginnen, die oft auf Harmonie und Konfliktvermeidung ausgerichtet sind und männliche Reaktions- und Verhaltensweisen ausblenden. Es kann zu Spannungen und Missverständnissen kommen (Hespelt 2013). Viele Einrichtungen würden zur Verbesserung der Väterarbeit männliche Mitarbeiter einstellen. So könnten Väter anders erreicht und in Prozesse eingebunden werden. Doch es besteht die Schwierigkeit, männliche Mitarbeiter alleine im Nachtdienst arbeiten zu lassen. Männliche Kollegen könnten leicht Opfer von Verleumdungen werden (Junker et al. 2014d).

Egal ob männliche oder weibliche Kollegen, das Team muss ein Verhältnis zu Vätern finden, die ihr Engagement verbal bekunden, aber nicht im Tun erkennen lassen. MitarbeiterInnen stehen zwischen dem Wunsch der Mutter nach Einbezug des Vaters und der Aufgabe, der Mutter ein realistisches Bild vom Vater zu zeichnen. Zusätzlich kommt es zu gruppendynamischen Prozessen, da die Arbeit oft in Wohngruppen stattfindet. Eifersucht unter den Frauen ist ein häufig wiederkehrendes Thema. Das heißt, dass die Arbeit mit Vätern *zum Teil* auch von der Wirkung auf die Gruppe abhängig gemacht wird (Junker et al. 2014b).

Es gibt viele gute Argumente, Väterarbeit auszubauen. Doch die erschwerenden Ausführungen lassen erkennen, dass es viele Stoppersteine auf diesem Weg gibt. Wie kann die Arbeit mit jungen Vätern trotzdem gelingen? Diese Frage soll im abschließenden Kapitel beantwortet werden.

3) Ausblick: Was müsste für eine gelingendere Arbeit mit jungen Vätern verändert werden?

Lisa Möbus

Wir haben aufgezeigt, dass Arbeit mit Vätern für eine gute Entwicklung der Kinder und Arbeit mit den Müttern in Mutter-Kind-Einrichtung von Bedeutung ist, die strukturellen und finanziellen Rahmenbedingungen jedoch bisher nicht gegeben sind, um eine ausreichende und umfassende Väterarbeit anbieten zu können (Heßmann 2013, Junker et al. 2014c).

Der §19 SGB VIII zielt auf alleinerziehende Mütter bzw. Väter ab, wobei letztere in der Arbeitspraxis von Mutter-Kind-Einrichtungen kaum zu finden sind. Bei der überwiegenden Zahl der Frauen, die in Mutter-Kind-Einrichtungen leben, ist ebenfalls der Vater bzw. ein Partner präsent. Diese außen vor zu lassen, "beschwört eher ein unrealistisches Familienbild, das der Realität nach der Unterbringung erst recht nicht standhält" (Heßmann 2013, S. 1).

Damit eine intensive und wirksame Väterarbeit in Mutter-Kind-Einrichtung gelingen kann, bedarf es folgender Veränderungen:

- Die Erweiterung des § 19 SGB VIII zum Eltern-Kind-Wohnen:
 - Es gibt eine Finanzierungsgrundlage für die Arbeit mit Vätern, welche im § 19 verankert ist.
 - Der (auch unverheiratete) Vater wird von Anfang an in die Hilfeplanung mit einbezogen, sofern dies von beiden Eltern erwünscht ist.
 - Die Hilfe wird auch nicht alleinerziehenden/ gemeinsam sorgeberechtigten Eltern zugänglich.

- Mutter und Vater können Adressat der Hilfe sein (abhängig vom Einzelfall).
- Es wird eine Willkommenskultur für Väter geschaffen:
 - Es gibt Angebote die an den Interessen der Väter orientiert sind (z.B. Sport).
 - Väter werden immer wieder eingeladen und angesprochen.
 - Den Vätern wird das Gefühl gegeben in der MuKi richtig und willkommen zu sein.
 - Es gibt die Möglichkeit eines Feedbacks durch die Väter.
 - Es gibt (je nach Einzelfall) weitgehende Besuchsregelungen (sofern die Väter nicht mit in der Einrichtung wohnen).
 - Das gesamte Personal der MuKi öffnet sich der Arbeit mit den Vätern und ihrer Ansprache.
- Die Arbeitsweise, - konzepte und der Auftrag des Jugendamtes an die Muki werden den Vätern transparent gemacht.
- Der Vater akzeptieren die gemeinsam erarbeiteten Hilfeziele.
- Der Vater übernimmt Verantwortung für das Wohlergehen des Kindes (und kann dabei Unterstützung erhalten, seine Erziehungskompetenz zu verbessern).
- Methoden, die den Müttern angeboten werden, werden auch für Väter geöffnet (z.B. PEKIP, Elternnachmittage).
- Es werden Qualitätsstandards für die Arbeit mit Vätern entwickelt.
- Es stehen räumliche Ressourcen für ein gemeinsames Wohnen der ganzen Familie zur Verfügung.
- Es gibt männliche Sozialarbeiter in den Mutter-Kind-Einrichtungen (auch über den Schwerpunkt Väterarbeit hinaus).
- Bei jungen Vätern werden die Entwicklungsherausforderungen eines Jugendlichen und die jugendliche Lebenswelt berücksichtigt (Heßmann 2013, Junker et al. 2014c).

Die Ergänzung bzw. Erweiterung des §19 SGB VIII scheint unerlässlich, um eine Finanzierungsgrundlage für die Arbeit mit Vätern bzw. Partnern der Mütter zu schaffen und die Väter von Anfang an in die Hilfeplanung der Jugendämter einbeziehen zu können (Heßmann, 2013, Junker et al. 2014c).

Desweiteren sind Mutter-Kind-Einrichtungen gefragt, sich der Väterarbeit zu öffnen und eine Willkommenskultur für Väter zu schaffen (Junker et al. 2014c).

Diese Forderung müssen über Gremien und fachliche Arbeitsgruppen in die Politik gebracht werden. Denkbar wäre eine Erweiterung des § 19 SGB VIII zum Eltern-Kind-Wohnen bzw. zum Mutter und/oder Vater-Kind-Wohnen, welches für Elternpaare und Alleinerziehende beiderseits zugänglich wäre (Junker et al. 2014c, Winkler 2014).

Die Väterarbeit in Mutter-Kind-Einrichtungen ist unter Fachkräften ein sehr aktuelles und brisantes Diskussionsthema. Eine Stellungnahme wurde vom Evangelischen Erziehungsverband im April 2014 erstellt (siehe EREV 2014). Laut dem Experteninterview (Junker et al. 2014d) wurde ein Antrag auf Änderung des § 19 SGB VIII bereits beim Senat gestellt (Winkler 2014).

Literatur

EV. ERZIEHUNGSVERBAND (EREV) (Hrsg.) (2014): *Stellungnahme zur gemeinsamen Unterbringung von Müttern und Vätern in Mutter/Vater-Kind-Einrichtungen nach SGB VIII §19*. AVL: http://www.erev.de/auto/Downloads/Positionspapiere/2014_04_Stellungnahme_%C2%A719.pdf (Zugriff am 20.06.2014).

GRUM, Regina (2008): *Die Öffnung des feministischen Blickes auf junge Männer im Rahmen der Sozialen Arbeit von Mutter-Kind-Einrichtungen*. Diplomarbeit. Unveröffentlichtes Dokument. Berlin: KHSB Berlin.

HENRY, Luise (2012): *Minderjährige Väter – eine Herausforderung für die Soziale Arbeit*. Bachelor-Thesis. Unveröffentlichtes Dokument. Berlin: KHSB Berlin.

HESPELT, Elke (2013): *Vater, Mutter, Kind: Wie viel Mann trägt die Mutter-Kind-Arbeit?* Vortrag auf dem Fachtag "Ohne Vater geht es nicht !?" - Möglichkeiten und Grenzen der Arbeit mit Vätern in Mutter-Kind-Einrichtungen am 13.06.2013 in Berlin. Veranstalter: EJJ und Verbund PerLE. AVL: https://www.ejf.de/fileadmin/user_upload/fachtexte/Fachtag_PerLe_Juni_2013/Hespelt_Wieviel_Mann_vertraegt_die_Mutter-Kind-Arbeit.pdf (Zugriff am 20.06.2014).

HEßMANN, Elke (2013): Heßmann, Elke (2013): *Wieso dieser Fachtag? Ohne Vater geht es nicht!?* Vortrag auf dem Fachtag "Ohne Vater geht es nicht !?" - Möglichkeiten und Grenzen der Arbeit mit Vätern in Mutter-Kind-Einrichtungen am 13.06.2013 in Berlin. Veranstalter: EJJ und Verbund PerLE. AVL: http://www.ejf.de/fileadmin/user_upload/fachtexte/Fachtag_PerLe_Juni_2013/Auszuege_aus_der_Moderation_Fachtag_Hessmann.pdf (Zugriff am 20.06.2014).

JUNKER, Georg/ STEGEN, Luise-Henriette/ MÖBUS, Lisa (2014a): Interview mit Frau Heier am 04.04.2014. Mitarbeiterin im Verein Leben Lernen e.V. Unveröffentlichtes Gesprächsprotokoll. Berlin.

JUNKER, Georg/ STEGEN, Luise-Henriette/ MÖBUS, Lisa (2014b): Interview mit Kerstin Marten-Hintermair am 04.06.2014. Mitarbeiterin Lebensraum e.V. in Großbarkau. Unveröffentlichtes Gesprächsprotokoll. Berlin.

JUNKER, Georg/ STEGEN, Luise-Henriette/ MÖBUS, Lisa (2014c): Interview mit Volker Michel am 13.06.2014. Mitarbeiter im Väterprojekt „Jörg Sommerlath“. Unveröffentlichtes Gesprächsprotokoll. Berlin.

JUNKER, Georg/ STEGEN, Luise-Henriette/ MÖBUS, Lisa (2014d): Interview mit Frau Winkler am 18.06.2014. Mitarbeiterin in der Mutter-Kind-Einrichtung „Janusz Korszak-Haus“. Unveröffentlichtes Gesprächsprotokoll. Berlin.

MÜNDER, Johannes/ MEYSEN, Thomas/ TRENCZEK, Thomas (Hrsg.) (2013): *Frankfurter Kommentar SGB VIII. Kinder- und Jugendhilfe*. 7. Auflage. Baden Baden: Nomos.

Kindesvernachlässigung in den ersten Lebensjahren

Sevtap Aydin, Susann Orthmann

1. Einleitung und zentrale Fragestellung

In dieser Ausarbeitung unseres Studienbeitrags zu o.g. Thematik werden wir uns der zentralen Fragestellung „Wie kann die Prävention und Intervention von Kindesvernachlässigung durch die Soziale Arbeit erfolgen“, zuwenden. Nach einer Einführung zu den kindlichen Grundbedürfnissen, sowie einer allgemeinen Definition des Begriffes und der Differenzierung bezüglich verschiedener Formen von Kindesvernachlässigung werden wir uns mit den möglichen Ursachen- und Risikofaktoren, welche zur Entstehung von Vernachlässigung in der frühen Kindheit beitragen, beschäftigen. Im Anschluss daran erläutern wir die möglichen daraus resultierenden Folgen und wenden uns der Präventionsmaßnahme der Sozialen Frühwarnsysteme zu. Abschließend werden wir in unserer Arbeit die rechtlichen Grundlagen, die für diese Problematik relevant sind, benennen.

2. Kindliche Grundbedürfnisse

2.1 Die Bedürfnispyramide nach Maslow

Maslow definiert die Grundbedürfnisse von Menschen und insbesondere von Kindern anhand einer Bedürfnispyramide. Die unterste Stufe bilden dabei die physiologischen Bedürfnisse, wie Essen, Trinken und Schlafen. Die nächste Ebene bilden die Schutzbedürfnisse, wie wettergerechte Kleidung und der Schutz vor Gefahren und Krankheiten. Ebenfalls brauchen Kinder eine soziale Bindung, welche sich durch Empathie und dialogische Kommunikation auszeichnen soll. Ein nächstes Grundbedürfnis ist die seelische und körperliche Wertschätzung. Diese besteht aus der bedingungslosen Anerkennung, sowie seelischer und körperlicher Zärtlichkeit. Die nächste Ebene schildert das Bedürfnis nach Spiel, Leistung und Anregung. In der letzten Ebene der Pyramide definiert Maslow das Bedürfnis nach Selbstverwirklichung, welche sich aus der Entwicklung eines Selbstkonzeptes und einer eigenständigen Durchsetzung von Bedürfnissen zusammensetzt. Damit die jeweils nächste Stufe der Bedürfnispyramide erfolgreich bearbeitet werden kann müssen zunächst die Basisbedürfnisse befriedigt werden. Alle beschriebenen Bedürfnisse lassen sich nicht nur auf Kinder, sondern auch auf alle Erwachsenen Menschen übertragen.²⁷

2.2 Die Universalien der Kindheit nach Bronfenbrenner

Mit Universalien sind kulturunabhängige und unerlässliche Rahmenbedingungen gemeint, damit sich ein Kind positiv entwickeln kann. Ziel der Universalien ist es die innere Realität des Kindes mit der äußeren Realität in Verbindung zu bringen. Die innere Realität des Kindes meint hierbei das Geschlecht, angeborene Dispositionen und Begabungen. Die äußere Realität umfasst regionale und kulturelle Besonderheiten des Lebensumfeldes, die religiöse Einbindung und die ethnische Zugehörigkeit. Die erste Universalie nach Bronfenbrenner bildet die Stabilität und Kontinuität von sozialen Beziehungen. Ein Kind braucht eine Bezugsperson, welche bereit ist, sich über das alltägliche hinaus an das Kind zu binden. Diese Bindung entwickelt sich nur im Kontext von verlässlicher Gegenseitigkeit, im Klima von emotionaler Wärme und gegenseitiger Wertschätzung. Die zweite Universalie bildet ein mittleres Maß an Ordnung, welche dem Kind dazu dient, sich in seiner Umwelt orientieren zu können. Damit Kinder die Wirkung von eigenen Impulsen erfahren können, sollen die Regelstrukturen dabei nicht zu eng sein. Damit das Kind einen Maßstab für sein Handeln hat, soll es sie dennoch geben. Die dritte und letzte Universalie bildet die sogenannte dritte Instanz, welche sich aus Nachbarn, Freunden und dem Gemeinwesen zusammensetzt. Sie helfen familiäre Erfahrungszusammenhänge in anderen Kontexten zu stabilisieren und zu generalisieren. Der letzten Universalie hat insofern eine Bedeutung, als dass die soziale Isolation für die kindliche Entwicklung einen großen Risikofaktor darstellt.

Diese drei Universalien stellen eine hohe Erwartung an die Menschen dar, die den Entwicklungsprozess von Kindern begleiten. Die Rahmenbedingungen müssen immer wieder neu konstruiert und ausgestaltet werden. Sind Eltern diesen Anforderungen nicht gewachsen, kann dies Vernachlässigung zur Folge haben.²⁸

²⁷ Schone, R./ Gintzel, U./ Jordan, E./ Kalscheuer, M./ Münder, J., Kinder in Not, 1997 S. 23 f

²⁸ Vgl.: Bronfenbrenner, U. in Was für Kinder, 1993 S. 74 ff

3 Definition und Formen von Kindesvernachlässigung

„Kindesmisshandlung ist der Versuch, die Beziehung zum Kind und die eigene Selbstachtung gewaltsam aufrechtzuerhalten. Je größer der Druck und je schärfer die Krise, um so eher verkörpert das Kind (...) eine Bedrohung und Überforderung. Kindesmisshandlung ist darum in der Regel ein hilfloser und sprachloser Versuch, die Beziehungskonflikte zwischen Erwachsenen und Kindern gewaltsam zu bewältigen. Kindesmisshandlung ist im Kern ohnmächtige Gewalt.“²⁹

Vernachlässigung ist eine Form von Kindesmisshandlung. Es gilt hierbei die verschiedenen Formen der körperlichen, psychischen, kognitiven, medizinischen und die Vernachlässigung durch mangelnde Beaufsichtigung zu unterscheiden. Diese können sowohl passiv, als auch aktiv erfolgen.³⁰ Aufgrund weniger empirischer Studien gibt es definitorische Schwierigkeiten und keine einheitliche Konsensbildung darüber, welches elterliche Verhalten eindeutig als Vernachlässigung gilt und welches Verhalten eines Kindes gegenüber eher unangemessen und unerfahren ist.

4. Ursachen- und Risikofaktoren:

Einfache Ursache- Wirkungsmodelle zur Vernachlässigung sind nicht ausreichend um dieses Problemfeld zu erklären. Es handelt sich vielmehr um ein vielgestaltiges, von zahlreichen Faktoren bestimmtes Geschehen, das von Hintergründen und Lebensgeschichten beeinflusst wird.³¹ Es gibt demnach verschiedene Ebenen in denen Vernachlässigung zum Tragen kommt.

Dazu gehört der **familiäre Kontext** bei welchem die Risikofaktoren, die Vernachlässigung begünstigen können, sowohl auf den **Individuellen Ebenen** wie der **Elternebene Eltern**, als auch der **Ebene des Kindes** zu sehen. Eltern können aufgrund von familiäre Krisen (Trennung/ Scheidung) oder Krankheiten mit der Erziehung ihres Kindes überfordert sein. Teenagereltern gelten als Risikogruppe, da die eigene Bewältigung der Lebensphase Pubertät mit den Anforderungen und Bedürfnissen, die Säuglinge an ihre Eltern stellen, möglicherweise nicht in Einklang gebracht werden kann. Übermäßige Berufstätigkeit der Eltern („Wohlstandsverwahrlosung“) sowie ein absichtliches, bewusstes Ablehnen des Kindes aufgrund eigener negativer Eltern- Kind- Interaktionen (Bindungserfahrungen) können weitere Gründe sein, die zur Vernachlässigung führen können. Auf der Ebene des Kindes gibt es Studien zur Folge Merkmale, die bspw. chronisch Kranke Kinder, Kinder mit Behinderungen, Frühgeburten und die „Schreikinder“ aufweisen und welche durch Ihre besondere Zuwendungsbedürftigkeit eine starke psychophysiologische Erregung bei ihren Eltern herbeiführen, mit welcher diese nicht umgehen können und mit Vernachlässigung reagieren. Als weiterer Punkt ist der Gesellschaftliche bzw. **Soziokulturelle Kontext** anzuführen, der ebenso an der Entstehung von Vernachlässigung beteiligt ist. „Soziale Brennpunkte“ in denen es eine hohe Arbeitslosenzahl und „Armut“ gibt, Soziale Isolation und fehlende soziale Ressourcen innerhalb eines Sozialraumes tragen nicht unwesentlich zur Problematik der Kindesvernachlässigung bei.³²

5. Vernachlässigung wahrnehmen und Folgen erkennen

Vernachlässigung wird oft erst erkannt, wenn sich Problemlagen verfestigt haben und Kurzzeitfolgen auftreten. Schwache Signale können zwar schon vorher auftreten, werden aber oft nicht oder nur unzureichend wahrgenommen. Häufig werden Folgeerscheinungen folglich erst in der Kidnertagestätte oder Grundschule bemerkt. Um auffälliges Verhaltens einschätzen und beobachten zu können ist es für Fachkräfte sehr wichtig, dass sie mit den Entwicklungsaufgaben von Kindern vertraut sind. Es wird zwischen Langzeit- und Kurzzeitfolgen unterschieden. Kurzzeitfolgen treten unmittelbar bis mittelfristig nach der Vernachlässigung auf (ca. binnen zwei Jahren). Langzeitfolgen sind entweder anhaltend oder treten später, nach langer Latenzzeit. Kurzzeitfolgen spiegeln sich im kognitiv-emotionalen Bereich, im somatischen und psychosomatischen Bereich und im Sozialverhalten wider. Bei einer kognitiv-emotionalen Störung können Aufmerksamkeits- und Konzentrationsstörungen, Sprach-, Lern-, und Schulschwierigkeiten, Depressionen und ein niedriger Selbstwert, Schuld- und Schamgefühle, sowie eine Feindseligkeit anderen Menschen gegenüber die Folge sein.

²⁹ Kinderschutzzentrum Berlin, Kindeswohlgefährdung Erkennen und Helfen, 2009, S. 37

³⁰ Vgl.: Deegener, G./ Körner, W., Risikoerfassung bei Kindesmisshandlung und Vernachlässigung, 2008

³¹ Kinderschutzzentrum Berlin, Kindeswohlgefährdung Erkennen und Helfen, 2009 S. 35

³² Deegener, G./ Körner, W. Risikoerfassung bei Kindesmisshandlung und Vernachlässigung, 2008, S. 82 ff

Somatische und Psychosomatische Störungen äußern sich durch typische körperliche Erscheinungen wie Hautausschlag, chronische Bauchschmerzen ohne körperlichen Befund und Ess- und Schlafstörungen. Störungen im Sozialverhalten können ein übermäßiges Vertrauen zu Fremden, Schulverweigerung, Rückzugs- und aggressives Verhalten zur Folge haben.³³

6. Prävention und Intervention anhand sozialer Frühwarnsysteme

Soziale Frühwarnsysteme sind keine neuen oder zusätzlichen Angebote, sondern das Ergebnis einer Umstrukturierung von bereits bestehenden Angebots- und Hilfeformen. Sie agieren vor den Hilfen zur Erziehung und setzen eine ausreichende Vertrauensbasis zwischen Fachkräften und Familien voraus. Die Frühwarnsysteme nutzen dabei vorhandene Ressourcen, entwickeln aber einen neuen Zugang zu Problemlagen. Um gezielt beobachten und handeln zu können entwickeln sie neue Kooperationsformen zwischen verschiedenen Institutionen. Soziale Frühwarnsysteme sind darauf angelegt Familien schnell, unkompliziert und kostengünstig zu erreichen. Ziel dieser Frühwarnsysteme ist es, riskante Entwicklungen von Kindern und ihren Familien bereits in ihrer Entstehung zu erkennen und zu bearbeiten. Damit soll der Verfestigung von Problemlagen entgegengewirkt werden. Professionelle Unterstützungssysteme (Kindergartenstätten, Schulen, Ärzte) sollen über eine institutionalisierte Form der Zusammenarbeit und Vernetzung verfügen. Das heißt, es können systematische Beobachtungen durchgeführt werden, die dann ein systematisches Handeln nach sich ziehen. Soziale Frühwarnsysteme sind in fünf Schritte gegliedert, die sich mit den Elementen Wahrnehmen – Warnung – Reaktion zu einem geschlossenen System zusammenschließen. Der erste Schritt umfasst die Eingrenzung eines Gegenstandsbereiches (Wahrnehmung). Dabei soll eine klare Definition von sozial riskanten Entwicklungen erfolgen, da diese Begriffe sehr subjektiv wahrgenommen werden und dadurch eine Handlungsunsicherheit entstehen kann. Im zweiten Schritt sollen klare Indikatoren für eine riskante Entwicklung festgelegt werden (Wahrnehmung). Krisen und Riskante Entwicklungen kündigen sich meist über schwache Signale an. Oft werden diese aber aufgrund von mangelnden Orientierungspunkten nur unzureichend wahrgenommen. Folglich werden Indikatoren benötigt, anhand derer man Aussagen treffen und Auffälligkeiten überprüfen kann. Diese Indikatoren müssen messbare oder beobachtbare Sachverhalte sein, die sich auf einen bestimmten Tätigkeitsbereich beziehen. Als dritten Schritt sollen Schwellenwerte zur Gefahreinschätzung festgelegt werden (Wahrnehmung). Diese Werte sollen den Übergang von einem Normalzustand in eine Krise bzw. Abweichung aufzeigen. Die Schwellenwerte müssen zudem wissenschaftlich fundiert und überprüfbar sein. Als vierten Schritt sollen geregelte Verfahren zur Handlungsabfolge definiert werden (Warnung). Es muss geregelt werden, in welcher Reihenfolge Informationen, unter Wahrung des Datenschutzes, weiter gegeben werden und welche Reaktion auf die Meldung einer riskanten Entwicklung erfolgen soll. Der abschließende Schritt besteht aus der Vernetzung einzelner Institutionen (Reaktion). Hierbei soll eine Vernetzung und Absprache getroffen werden, welche Institution wann handelt und wer den beteiligten Akteuren eine Rückmeldung gibt. Die Verbindlichkeit der getroffenen Aussagen und Absprachen müssen in Aushandlungsprozessen entwickelt werden. Soziale Frühwarnsysteme funktionieren nur, wenn die aufgeführten Kriterien und die Elemente Wahrnehmen - Warnung - Reaktion zu einem System zusammengeführt sind und eine entsprechende Kooperation der Fachkräfte und Institutionen mit genau definierten Aufgabenbereichen statt findet.³⁴

Beispiel eines sozialen Frühwarnsystems

Ausgangssituation ist, dass eine Grundschullehrerin bemerkt, dass ein Kind aus ihrer Klasse oft nicht zur Schule kommt. Den Gegenstandsbereich bildet dabei die Zielgruppe der Kinder im Grundschulalter. Indikatoren sind häufige Schulversäumnisse ohne eine Entschuldigung des Erziehungsberechtigten bzw. Ein ärztliches Attest. Der Schwellenwert liegt bei 10 Tagen unentschuldigtem Fehlen und es erfolgt keine Kooperation der Erziehungsberechtigten. Die Warnung erfolgte durch die Grundschullehrerin an den zuständigen regionalen sozialpädagogischen Dienst des Jugendamtes (RSD). Auf einem kurzen Meldebogen mit folgenden Mindestangaben: Anzahl der Fehltage, bisherige Aktivitäten und einer Einschätzung der Gesamtsituation. Die Handlung erfolgt dann durch den RSD, welcher innerhalb von 14 Tagen einen Hausbesuch macht oder andere

³³ Deegener, G./ Körner, W. Kindesvernachlässigung und Misshandlung, Ein Handbuch, 2005 S. 96 ff

³⁴ <http://www.fruehehilfen.de/fruehe-hilfen/modellprojekte-fruehe-hilfen/>

Zugangswege herstellt. Anschließend erfolgt eine Rückmeldung nach spätestens 14 Tagen nach der Kontaktaufnahme zur Familie an die Schule. Dieser Berichtsbogen enthält Mindestangaben über die Aktivitäten des Jugendamtes, weitere Hilfen und die Frage ob und wie eine weitere Kooperation zwischen Schule und Jugendamt stattfinden soll.³⁵

7. Rechtliche Handlungsgrundlagen:

BGB

- § 1626 Elterliche Sorge, Grundsätze
- § 1631 BGB Abs. 2 Recht der Kinder und Jugendlichen auf gewaltfreie Erziehung
- § 1666 Abs. 1 BGB Maßnahmen bei Gefährdung des Kindeswohls
- § 1666 a Grundsatz der Verhältnismäßigkeit
- § 1697 a Kindeswohlprinzip

SGB VIII

- § 1 SGB VIII Recht auf Erziehung, Elternverantwortung, Jugendhilfe
- § 8 SGB VIII Beteiligung von Kindern und Jugendlichen
- § 8a SGB VIII Schutzauftrag bei Kindeswohlgefährdung
- § 8 b SGB VIII Fachliche Beratung und Begleitung zum Schutz von Kindern
- § 27 SGB VIII Anspruch auf Hilfen zur Erziehung
- § 42 SGB VIII Inobhutnahme von Kindern und Jugendlichen
- § 81 SGB VIII Strukturelle Zusammenarbeit mit anderen Stellen und öffentlichen Einrichtungen

8. Literaturverzeichnis

Deegener G.; Körner W.: Kindesmisshandlung und Vernachlässigung, Ein Handbuch, Göttingen, Hogrefe Verlag, 2005

Deegener G.; Körner W.: Risikoerfassung bei Kindesmisshandlung und Vernachlässigung, Theorie, Praxis, Materialien. Lengerich. 2008

Engfer A.: Kindesmisshandlung. Klinische Psychologie und Psychopathologie, Ferdinand Enke Verlag. 1986

Kindeswohlgefährdung Erkennen und Helfen, Berlin, Kinderschutz- Zentrum Berlin, 2009, 11. Auflage
Kindeswohl und Kindeswille. Psychologische und rechtliche Aspekte. Dettenborn H. st Reinhardt Verlag München Basel. 2010

Schone R.; Gintzel U.; Jordan E.; Kalscheuer M.; Münder J.: Kinder in Not, Vernachlässigung im frühen Kindesalter und Perspektiven Sozialer Arbeit, Münster, Votum Verlag, 1997

Gesetze für die Soziale Arbeit, Textsammlung, Baden- Baden, Nomos Verlagsgesellschaft, 2011

<http://www.fruehehilfen.de/fruehe-hilfen/modellprojekte-fruehe-hilfen/> Zugriff am 06.01.2014

School Shooting - Endstation einer krisenhaften Entwicklung

Cathleen Rothkegel, Johanna Schunn

Im Folgenden ist aus Gründen der einfacheren Lesbarkeit die männliche Form stellvertretend für beide Geschlechter verwendet.

1. Begriffsklärung

Zu aller erst ist es wichtig sich mit den Begriffen Amok und School Shooting zu befassen um sich mit der Thematik School Shooting konstruktiv auseinander zusetzen. Im folgenden Abschnitt wird geklärt in welchem Zusammenhang die beiden Begriffe stehen und einzuordnen sind.

1.1 Amok

Das Wort Amok ist auf das malaiische Wort amouck zurück zuführen, das mit wütend oder rasend übersetzt wird. Amouck war ein Schlachtruf malaiischer Krieger. Sie leiteten damit Kriegshandlungen

³⁵ <http://www.fruehehilfen.de/fruehe-hilfen/modellprojekte-fruehe-hilfen/>

ein, bei denen ohne Rücksicht auf Verluste und das eigene Leben, so viele Feinde wie möglich getötet wurden. Über dieses Phänomen liegen erste Berichte aus dem 14./ 15. Jahrhundert vor. Der Amok, oder synonym dazu der Amoklauf, ist ein Phänomen, das sich in den folgenden Jahrhunderten wandelte. Neben der Kriegshandlung, die geplant und gesellschaftlich anerkannt waren, wurden vermehrt individuelle Amokläufe vollzogen. Die individuellen Amokläufe wurden bei der Mehrheit der Fälle aufgrund des (drohenden) Ehrverlusts des Täters ausgeführt. Sie schienen impulsiv und unkontrolliert. Daher wurde bei einem Amoklauf eine psychische Erkrankung des Täters vermutet, was bis heute zu irreführenden Assoziationen mit dem Begriff Amok führt. Individuelle Amokläufe werden in der Wissenschaft als Ausnahme bewertet (Bondü, Rebecca/ Scheithauer, Herbert, 2011).

Aus heutiger Sicht wird Amok wie folgt definiert:

Bei einem Amok(lauf) handelt es sich um die (versuchte) Tötung mehrerer Personen durch einen einzelnen, bei der Tat körperlich anwesenden Täter mit (potenziell) tödlichen Waffen innerhalb eines Tatereignisses ohne Abkühlperiode, das zumindest teilweise im öffentlichen Raum stattfindet. (Bondü, Rebecca/ Scheithauer, Herbert, 2011)

Im Fachbereich Psychiatrie wird das Phänomen Amok im ICD- 10 unter F68 Sonstige Persönlichkeits- und Verhaltensstörungen aufgeführt und im DSM- IV als kulturabhängiges Syndrom eingeordnet. Diese Einordnungen sind fragwürdig und stehen in der Diskussion, da die Fokussierung auf psychische Faktoren für die Ursachenforschung nicht ausreicht und die Kulturabhängigkeit dieses Phänomens ebenfalls in Frage gestellt werden kann, da sich Amok seit 1990 zu einem globalen Phänomen ausweitet. In der Kriminologie wird Amok als Massenmord klassifiziert (Bondü, Rebecca/ Scheithauer, Herbert, 2011).

1.2 School Shooting

School Shooting ist eine Subform des Amok. Im Deutschen Sprachraum ist die Bezeichnung Amoklauf an Schulen weit verbreitet. Aus wissenschaftlicher Sicht muss zwischen Amoklauf und School Shooting klar unterschieden werden, damit es nicht zu falschen Assoziationen kommt. Daher ist die synonyme Verwendung von Amoklauf an Schulen für School Shooting nicht angebracht (Bondü, Rebecca/ Scheithauer, Herbert, 2011).

School Shooting wird wie folgt definiert:

School Shootings sind gezielte Angriffe, eines (ehemaligen) Schülers an seiner bewusst als Tatort ausgewählten Schule mit potentiell tödlichen Waffen und Tötungsabsicht. Die Tat ist durch individuell konstruierte Motive im Zusammenhang mit dem Schule bedingt und richtet sich gegen mit der Schule assoziierte, zumindest teilweise zuvor ausgewählte Personen oder Personengruppen. School Shooting ist die schwerste Form schwerer zielgerichteter Gewalt an Schulen (SZGS) (Bondü, Rebecca/ Scheithauer, Herbert, 2011)

Um die Begriffe Amok und School Shooting abzugrenzen, ist es hilfreich Täter, Tatmotiv, Tatort und Tatankündigung zu betrachten.

School Shootings werden in der Regel von Jugendlichen und Heranwachsenden Schülern, oder ehemaligen Schülern getätigt. Beim Amok sind die Täter im erwachsenen Alter. Der Tatort ist bei School Shooting spezifisch die Schule, oder Orte die mit der Schule in Verbindung stehen, wie z. B. der Pausenhof oder eine Bushaltestelle nahe der Schule, die von Schülern bei deren Schulweg passiert wird. Der Tatort eines Amok kann jeder Ort im Öffentlichen Raum sein, wie z. B. Rathaus, Marktplatz, Einkaufszentrum u. v. m. Die Schule ist dabei als öffentlicher Raum ein möglicher Tatort unter vielen. Für die Einordnung als School Shooting ist das Tatmotiv in Kombination zur Wahl des Tatorts entscheidend. Das Tatmotiv steht bei School Shooting im Kontext zur Schule und den Schülern, Lehrern oder sonstigen Schulmitarbeiter. Das Tatmotiv des Täters eines Amok ist individuell und muss nicht in direktem Zusammenhang mit dem Tatort stehen. Ein spezifisches Merkmal eines School Shootings ist Leaking (Tatankündigung). School Shooter kündigen ihre Tat ein paar Monate bis zu zwei Jahre vor der Tatausführung an. Bei Amokläufern wurde eine Tatankündigung retrospektiv sehr selten entdeckt, daher gilt sie beim Amok als eher unspezifisch. Tatankündigungen setzten eine Phase der bewussten Planung voraus, was wiederum gegen Impulsivität, Kontrollverlust und Irrationalität spricht, wie es bei den seltenen individuellen Amokläufen der Fall zu sein schien. Die Verwendung des Begriffs Amok synonym für School Shooting ist zu unpräzise und missverständlich (Bondü, Rebecca/ Scheithauer, Herbert, 2011).

2. School Shootings in Deutschland

Weltweit erregen stets Taten von (ehemaligen) Schülern an Schulen im Jugend- und Erwachsenenalter das Interesse der Menschen. Mediale werden solche verübten Taten in besonderem Maße aufbereitet, sodass opfer-intensive Taten langfristig in Erinnerung bleiben. Andere Taten hingegen erhalten weniger Aufmerksamkeit oder werden oftmals nicht publik gemacht. Aus diesem Grund wird die Anzahl der Taten in Deutschland weiterhin häufig unterschätzt. Seit dem Jahre 1999 wurden, entsprechend der Definition von School Shootings, insgesamt 12 Taten in Deutschland verübt.

Obwohl School Shootings in Deutschland ein relativ seltenes Phänomen darstellen, muss aufgrund der geschehenen Fälle und deren Folgen, eine kritische und umfangreiche Betrachtung der Thematik vorgenommen werden. Um dieses global ausdehnende und weitreichende Phänomen eindämmen zu können, bedarf es hierfür Analyse der Taten und daraufhin abgestimmte Prävention und Interventionsmaßnahmen. Nur auf dieser Grundlage können Tatplanungen über ein School Shootings möglichst weit eingedämmt und gegebenenfalls sogar gänzlich verhindert werden (Bondü, Rebecca/ Scheithauer, Herbert, 2011).

3. Erkenntnisse der wissenschaftlichen Prävention

Seit den 1990er Jahren befassen sich Wissenschaftler verstärkt mit der Thematik schwere zielgerichtete Gewalt an Schulen und im speziellen mit School Shooting. Analysen und Untersuchungen vergangener School Shootings sollen helfen geeignete Präventionsstrategien zu finden. Dabei müssen verschiedene Problematiken eingeplant und berücksichtigt werden: Fallanalysen sind retrospektiv, Datenquellen sind unsicher (Medienberichte, Zeugenberichte u. a.), Gerichte verweigern manchmal Einsicht in Fallakten, Angehörige verweigern Zusammenarbeit, unterschiedliche kulturelle Hintergründe, eine geringe Basisrate von School Shooting, aufgrund der Seltenheit des Phänomens, u. a. (Leuschner, Vincenz/ Scheithauer, Herbert, 2012).

Bisher konnten drei Erkenntnisse für die wissenschaftliche Prävention gewonnen werden.

Zu erst ist die Erkenntnis der Multikausalität des Phänomens zu nennen. Es gibt nicht die eine Ursache, die einen Schüler dazu treibt an seiner Schule ein School Shooting durchzuführen. Es wirken psychische, soziokulturelle, strukturelle und interaktionale Risikofaktoren zusammen. Davon lässt sich die Aussage ableiten: Es gibt kein einheitliches Täterprofil. Die Täterprofile von School Shootern sind individuell.

Eine zweite Erkenntnis ist, dass School Shooting der Endpunkt einer längerfristigen krisenhaften Entwicklungsdynamik ist. Schüler beschließen nicht von heute auf morgen ein School Shooting durchzuführen. Die krisenhafte Entwicklung kann ein paar Monate, aber auch bis zu zwei Jahren andauern (Leuschner, Vincenz/ Scheithauer, Herbert, 2012).

Eine dritte Erkenntnis ist, dass vor jedem School Shooting bei allen Tätern retrospektiv Leaking (engl. to leak = Leck schlagen) festgestellt werden konnte. Die Schüler kommunizierten auf direkte (verbal, schriftlich, zeichnerisch,...) und indirekt (Verhaltensweisen, suizidale Tendenzen,...) ihre Tatideen, Tatfantasien und Tatplanungen mit ihrem Umfeld. Das Leaking wurde in allen Fällen identifiziert. Die Schüler kommunizieren ihre Absichten zu verschiedenen Personengruppen und in verschiedenen Kontexten. Leaking ist demzufolge ein beobachtbares Phänomen, dass für die Prävention von enormer Wichtigkeit ist. Momente, in denen Schüler ihre Tatideen, -planung, -absichten mit ihrem Umfeld kommunizieren, sind die entscheidenden Momente, durch die Lehrer und Schulpersonal auf belastete Schüler aufmerksam werden können. Dadurch könnten rechtzeitig präventive Maßnahmen eingeleitet werden, damit es nicht zur Tatausführung kommt und der Schüler die Unterstützung bekommt, um seine individuelle Krise zu bewältigen (Leuschner, Vincenz/ Scheithauer, Herbert, 2012).

4. Krisenhafte Entwicklung zur schweren Schulgewalt

Eine krisenhafte Entwicklung der betreffenden Person beginnt zunächst häufig mit einem belastenden Statusverlust in der Schule. Dieses kann durch Bullying (= Schikanieren, Mobbing, Mitschüler einschüchtern), sozialer Ausgrenzung oder auch als ungerecht empfundenes Lehrerverhalten vermittelt werden. Jenes kann durch eine Disposition komplementiert werden, welche sich durch eine stärkere Verletzlichkeit in der Persönlichkeitsstruktur kennzeichnen lässt. Hierunter sind unter anderem psychische Störungen oder ein geringes Selbstwertgefühl zu verstehen. Dieses entwickelt sich zu einer sogenannten ersten Krise. In dieser Phase sind die Gefühle

der Kränkung und Beschämung der betreffenden Person besonders präsent, sodass resultierend Wut oder Rache entstehen kann. Aufgrund von der mangelnden Fähigkeiten der Person adäquat auf diese Problematik eingehen zu können, werden aufgrund anhaltender Belastungen (wie soziale Isolation oder die verstärkende Wirkung von Gleichaltrigen), in der zweiten Phase die Tatideen entwickelt. Diese Phase ist oftmals gekennzeichnet durch die imaginäre Vorstellung einer Nebenrealität, welche mit Gewaltfantasien dominiert wird. Auch die Auseinandersetzung zur Identifikation mit anderen School Shootern scheint besonders reizvoll für die betreffende Person, sodass es zur Neudefinition der wahrgenommenen Situation kommt. In dieser dritten Phase bestimmt die Fantasie die Realität. Besonders charakteristisch ist hier die Verhaltensänderung der Person. Durch einen Auslöser hervorgerufen, wie z.B. einem persönlichen Verlust in der Familie, ist der Einstieg in der vierten Phase erreicht. Hier werden konkret Tatplanungen vollzogen. Durch die Zunahme des Handlungsdrucks, wird die fünfte Phase der Tatvorbereitung besonders akribisch verfolgt. Um die Tat mit all seinen Vorbereitungen und Auseinander-setzungen während der gesamten Entwicklung Folge zu leisten, endet diese oftmals mit einem suizidalen Ende. Hinzufügend muss betont werden, dass die Disposition während der gesamten individuellen krisenhaften Entwicklung bis zur vierten Phase, der Tatplanung einsetzen kann (Leuschner, Vincenz, 2010).

5. Annäherung an das Täterprofil und Risikofaktoren

Um der schweren Form von Schulgewalt entsprechend begegnen zu können, bedarf es einer frühzeitigen und spezifischen Intervention. Risikofaktoren können Hinweise über bestimmte Verhaltensweisen einer krisenhaften Entwicklung sein. Hier ist besondere Aufmerksamkeit geboten, um Stigmatisierungen zu vermeiden. Konträr hierzu sollten Banalisierungen bzw. Herabstufungen möglicher kritischer Verhaltens-weisen auch vermieden werden, um Signale wahrnehmen zu können und daraufhin adäquat zu reagieren. Jedoch ist zu beachten, dass trotz der Summierungen von kritischen Hinweisen, nicht zwangsläufig von gewalttätigen Verhaltensweisen ausgegangen werden muss (Leuschner, Vincenz/ Scheithauer, Herbert, 2012).

Weltweit wurden School Shootings in Deutschland aufgrund wissenschaftlicher Analysen ausgewertet. Hierzu wurde eine Auswahl an Risikofaktoren getroffen, welche nicht auf eine Ursache zurückzuführen ist. Vielmehr handelt es sich hier um eine sogenannte Multikausalität. Das Zusammenspiel der einzelnen Risikofaktoren kann charakteristisch nicht festgelegt werden, da sie immer wieder unterschiedlich ausgeprägt sind. Auf der individuellen, strukturellen und psychosozialen Ebene lassen sich keine eindeutigen Angaben zum Täterprofil ableiten. Jenes würde ansonsten eine Ernsthaftigkeitseinschätzung zur potentiellen Gefährdung enorm erleichtern.

Es ist zu beachten, dass im konkreten Falle eines School Shootings Faktoren hinzukommen können oder aber bestimmte Faktoren gar nicht erst zu Tragen kommen müssen. Zu den individuellen Risikofaktoren zählt die psychische Verfassung der Person. Nicht selten liegt bei den Jugendlichen eine depressive Persönlichkeitsstruktur zugrunde. Weiterhin liegt eine Tendenz zum Narzissmus vor, die aufgrund der Symptomatik, „Täter“ veranlasst, ihre Taten ins Netz zu stellen oder jenes Gleichaltrigen zu unterbreiten, um Nachvollziehbarkeit zu ermöglichen. Der Suizid stellt oftmals den Endpunkt der krisenhaften Entwicklung dar. Dieser wird am häufigsten im Alter von 15- 19 Jahren vollzogen und steht im Zusammenhang mit einer psychischen Störung, laut medizinischer Sicht.

Unter den psychosozialen Risikofaktoren sind gleich mehrere Komponenten zu betrachten. Jenes kann zunächst mit einer kompletten Verweigerungshaltung im Schulunterricht deutlich werden, obwohl der Schüler zuvor gute Leistungen erbrach oder interessiert das Geschehen des Schullalltags folgte. Verlusterlebnisse sind ein Grund, bei dem das kritische Lebensereignis Einfluss auf die Entwicklung des Schülers nimmt und mitwirken kann. Die Flucht in die Rache- und Gewaltfantasien scheinen bedeutend zu sein, um die Situation als greifbar, machtvoll und kontrollierend zu empfinden. Bullying und die soziale Ausgrenzung wird subjektiv als zusätzliche Belastung der betreffenden Person empfunden. Im weiteren Verlauf sind Verhaltensänderungen besonders prägnant in der krisenhaften Entwicklung. Plötzliche, und nach außen hin, unerklärliche Verhaltensweisen treten auf. Dabei finden gewalttätige Vorstellungen komprimiert Anschluss am Interesse und der Auseinandersetzung mit Waffen und anderen School Shootings als Vorbildfunktion. Auch gilt es zu erwähnen, dass Gleichaltrige eine oftmals verstärkende Wirkung zur Tatumsetzung einnehmen oder gar mitwirken.

Zu den strukturellen Bedingungen zählen die Tatplanung und der Zugang zu den Waffen, welche die gewalthaltigen Fantasien strukturell entscheidend begünstigen und konkreten Handlungen zufolge haben (Leuschner, Vincenz et al., 2010).

School Shootings sind keine spontanen und affektgesteuerten Handlungen, sondern weisen vielmehr einen Endpunkt einer andauernden krisenhaften Entwicklung auf. Entscheidend, für die Prävention und Intervention zur individuellen krisenhaften Entwicklung, ist die Zusammensetzung von Leaking und den spezifischen Risikofaktoren. Jenes deutet auf ein beobachtbares Verhalten von Schülern/innen hin und wird meist durch das Auftreten einer individuellen Krisenentwicklung zusätzlich beeinflusst. Hier wurde die Brisanz der Dynamik nicht ausreichend erkannt und eine entsprechende Hilfestellung initiiert (Leuschner, Vincenz et al, 2013).

6. Prävention

6.1 Primär- und Sekundärprävention

Die drei wichtigsten Erkenntnisse wissenschaftlichen Prävention (siehe 3.2) sind grundlegend für die Wahl geeigneter Präventionsstrategien. Die Primärprävention für schwere zielgerichtete Gewalt an Schulen beinhaltet Maßnahmen, die für den Ernstfall geeignet sind. Diese sind universal und technische, wie z. B. Sicherheitsschleusen in Ein- und Ausgangsbereichen (vergleichbar an Flughäfen), ein Amokalarmknopf, der automatisch die Polizei informiert, der Notfallordner, der Informationen zum praktischen Vorgehen beinhaltet, die im Ernstfall angewendet werden u. ä. Diese Maßnahmen können im Ernstfall, während ein Schüler ein School Shooting begeht die Auswirkungen der Tat eindämmen, oder ggf. verhindern, jedoch kann die Tat dadurch nicht verhindert werden (Leuschner, Vincenz/ Scheithauer, Herbert, 2012). Bei der Einführung primärer technischer Präventionsmaßnahmen muss auch davon ausgegangen werden, dass ein Schüler, der ein School Shooting plant, diese Maßnahmen in seiner Tatplanung berücksichtigt und diese vorbereitend ausschalten könnte. Aufgrund der Seltenheit von School Shootings weist das BKA auf die Notwendigkeit der Ressourcenorientierung bei der Wahl der Präventionsstrategie hin und empfiehlt ein Erfassungssystem für auffälliges Verhalten von Schülern, damit interveniert werden kann und ein School Shooting damit verhindert wird (Meier, Thorben, 2008).

Die Sekundärprävention beschäftigt sich mit der Verhinderung der Tat. Der Fokus liegt auf Früherkennung und Bedrohlichkeitseinschätzung. Die große Anzahl von Androhungen eines School Shootings sei an dieser Stelle noch einmal erwähnt. Es geht darum herauszufinden, welche Drohungen ernst zunehmen sind und wie eine Tatandrohungen einzuschätzen ist. Befindet sich der drohende Schüler am Anfang einer krisenhaften Entwicklung oder schon kurz vor einer wahrscheinlichen Tatausführung? Alle Sekundärpräventionen bauen auf den Threat- Assessment-Ansatz auf, der von dem US- amerikanischen Secret Service zur Einschätzung von Androhungen von Gewalttaten im öffentlichen Leben genutzt wird und auf schwere zielgerichtete Gewalt an Schulen übertragen wurde (Leuschner, Vincenz/ Scheithauer, Herbert, 2012). Das Threat- Assessment ist eine mehrstufige, schulinterne Gefährlichkeitseinschätzung von Drohungen und bedrohlichem Verhalten von Schülern. Dieses System beinhaltet eine systematische Recherche der Lebenswelt des Schülers, die von einem interdisziplinären Team (Lehrer, Direktion, Schulpsychologen, Schulsozialarbeiter) erarbeitet und individuell bewertet werden soll. Das Ziel ist es den Schüler in seiner individuellen Situation, bzw. Krise zu erkennen und ihm adäquate Hilfe zukommen zu lassen. Die bisherigen positiven Evaluationen des Threat- Assessments veranlassten Professionelle diesen Ansatz weiter zu nutzen (Leuschner, Vincenz/ Scheithauer, Herbert, 2012). Die Freie Universität Berlin entwickelte das Berliner Leaking Projekt. Aufgrund von Übertragungsproblemen der amerikanischen, wissenschaftlichen Erkenntnisse auf deutsche Verhältnisse (Kulturelle Unterschiede, Unterschiedliche Schulformen, u. a.), führte das Berliner Leaking Projekt eigene Studien zu School Shooting und schwere zielgerichtete Gewalt an Schulen durch. Die Mitarbeiter des Projektes kamen zu dem Schule, dass Leaking ein sehr relevantes Phänomen für die Prävention darstellt und dass es selten genug auftritt, dass auf Einzelfälle eingegangen werden kann. Im Rahmen des Berliner Leaking Projektes wurden an verschiedenen Bildungseinrichtungen Schulungen des Lehrkörpers und anderem Schulpersonal durchgeführt. Lehrer und Schulmitarbeiter äußerten sich in Evaluationen positiv. Ihnen stünde durch die Schulung des Projektes ein größeres Repertoire an Reaktionsmöglichkeiten auf Drohungen und Ankündigungen zur Verfügung, was wiederum das Sicherheitsgefühl stärkt und die

Überforderung mit schwerer zielgerichteter Gewalt an Schulen minimiert, auf die Lehrer nicht speziell vorbereitet werden (Leuschner, Vincenz/ Scheithauer, Herbert, 2012).

6.2 Krisenpräventionsprogramm NETWASS

Das Krisenpräventionsprogramm NETWASS (NETworking Against School Shooting) wurde von Wissenschaftlern des Fachbereiches Erziehungswissenschaft und Psychologie an der Freien Universität Berlin aus dem Berliner Leaking Projekt entwickelt. Das Programm beinhaltet Schulungen des Lehrkörpers und Schulmitarbeitern zu schwerer zielgerichteter Schulgewalt. Der Fokus liegt im Sinne der Sekundärprävention auf der Früherkennung von auffälligem Verhalten von Schülern. Ziel ist es den Lehrkörper und Schulmitarbeiter zu der Thematik zu sensibilisieren, zu begleiten, einen sicheren Umgang mit Drohungen und bedrohlichem Verhalten von Schülern zu fördern und die Sicherheitslage an Schulen zu verbessern.

Ein interdisziplinäres Team erfasst zu einem Schüler Daten und Informationen aus multiplen Quellen, um sich ein Bild von der Situation des Schülers zu machen. Auch wenn durch eine Einschätzung keine akute Fremdgefährdung ermittelt wurde, soll der eingeschätzte Schüler adäquate Hilfe erhalten, damit eine weitere krisenhafte Entwicklung unterbunden wird (Scholl, Johanna et. al., 2013)

7. Rysum

Im Verlauf der Vorbereitung des Beitrags wurden vier Erkenntnisse uns besonders wichtig.

1. Es geht nicht darum die Person als Täter zu finden, sondern die Person mit dem Hilfebedarf zu sehen. Ein Schüler wird erst zu Täter, wenn er das School Shooting durchführt. Vorher ist er ein Schüler, der in einer Krise steckt und individuellen Hilfebedarf hat.
2. Der Täter ist Opfer seiner Entwicklung geworden. Bei der Durchführung der Tat wird der Schüler zum Täter. Das Ende der krisenhaften Entwicklung ist erreicht, obwohl der krisenhafte Verlauf hätte verhindert werden können.
3. Nicht die Person ist schlecht, sondern nur ihr Verhalten. Wir erachten es als grundlegend, das negative Verhalten von der Person zu trennen. So schlecht und bedrohlich das Verhalten eines Schülers auch ist, er hat individuelle Gründe dafür und möchte mit seinem Verhalten etwas erreichen, sei es Aufmerksamkeit, Anerkennung, o. ä.
4. School Shootings können verhindert werden, indem man auf krisenhafte Entwicklungsverläufe von Schülern aufmerksam wird. Die Erkenntnis der wissenschaftlichen Prävention, dass Leaking im Vorfeld bei allen School Shootings beobachtbar aufgetreten ist, lässt die Frage aufkommen, ob die vergangenen School Shootings hätten verhindert werden können. Wir sind der Meinung, dass jeder School Shooter durch frühe Erkennung seiner krisenhaften Situation und geeigneten Interventionen, von der Tatausführung hätte abgehalten werden können.

Literatur

Bondü, Rebecca/ Scheithauer, Herbert, Amoklauf und School Shooting. Bedeutung Hintergründe und Prävention, Vandenhoeck & Ruprecht, 2011, Göttingen

Bondü, Rebecca/ Scheithauer, Herbert, School Shootings in Deutschland: Aktuelle Trends zur Prävention von schwerer, zielgerichteter Gewalt an deutschen Schulen, 2009, Übersichtsarbeit, pdf

Leuschner, Vincenz/ Scheithauer, Herbert, Wissenschaftlich begründete Prävention schwerer zielgerichteter Schulgewalt, Springer-Verlag, 2012, Originalarbeit in Forens Psychiatr Psychol Kriminol DOI 10.1007/s11757-012-0155-6

Scholl, Johanna/ Sommer, Friederike/ Fiedler, Nora/ Scheithauer, Herbert/ Leuschner, Vincenz, das Projekt NETWASS in Arbeitsbereich Entwicklungswissenschaft & Angewandte Entwicklungspsychologie, Forum Kriminalprävention, 01/ 2013

Leuschner, Vincenz, Exzessive individuelle Gewalt. „School Shootings“ und „Lone Wolf Terrorism“ als soziale Phänomene, Springer Fachmedien, 2013, Wiesbaden, Abhandlung, Berlin J Soziol (2013) 23:27–49, DOI 10.1007/s11609-013-0212-9

Leuschner, Vincenz et al., Netzwerke zur Prävention schwerer Schulgewalt etablieren. Leitfaden für Schulen, Projekt Netwass, Freie Universität, Berlin, Arbeitsbereich Entwicklungswissenschaft und angewandte Entwicklungspsychologie, 09/ 2010, S.14-17

Bannenber, Britta, AMOK. Ursachen erkennen – Warnsignale verstehen – Katastrophen verhindern, Gütersloher Verlagshaus, 2010, Gütersloh, 1. Auflage

Praxisprojekt: Umsetzung des Krisenpräventionsprogramms NETWASS

Cathleen Rothkegel, Johanna Schunn

Inhalt

1 Einleitung

2 Kurzvorstellung von NETWASS

2.1 Zielsetzung

2.2 Vorgehen

3 Evaluation der Gestaltung der praktischen Umsetzung

4 Reflexion des Praxisprojektes

Im Folgenden ist aus Gründen der einfacheren Lesbarkeit die männliche Form stellvertretend für beide Geschlechter verwendet.

1. Einleitung

Im Rahmen des Studienschwerpunktes Familie befassten wir, Cathleen Rothkegel und Johanna Schunn, uns mit der Thematik: School Shooting- Endstation einer krisenhaften Entwicklung. Bei unseren Recherchen stießen wir auf das Krisenpräventionsprogramm NETWork Against School Shooting, kurz NETWASS. Innerhalb des Beitrags stellten wir NETWASS kurz vor und knüpfen hier an dieser Stelle an. Nach einer ausführlicheren Vorstellung des Programms, beschäftigten wir uns mit der Evaluation. Verbessert das Programm wirklich die Sicherheitslage der Schule? Wie gehen Lehrer mit diesem für sie zusätzlichen Programm um? Wie wird NETWASS angenommen? Ist es eine gewollte Hilfe oder nur zusätzliche Belastung? Wurde es schon an einer Schule erfolgreich angewendet? Wie gestaltet sich die Kooperation zwischen Lehrern, Schulsozialarbeitern und der Polizei? Mit dem Praxisprojekt Umsetzung des Krisenpräventionsprogramms NETWASS möchten wir Antworten auf unsere Fragen finden.

Dazu besuchten wir eine Bildungseinrichtung, die eine Veranstaltung zur Evaluation der Umsetzung des Programms an ihrer Einrichtung durchführte. In einem Interview wollten wir einen Schulsozialarbeiter ebenfalls zu dem Programm befragen.

2. Kurzvorstellung von NETWASS

Das Krisenpräventionsprogramm NETWASS (NETworking Against School Shooting) wurde von Mitarbeitern des Fachbereiches Erziehungswissenschaft und Psychologie an der Freien Universität Berlin aus dem Berliner Leaking Projekt entwickelt. Das Programm wurde 2009 das erste mal angewandt und durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung mit einem Millionenbetrag finanziell gefördert. Bisher wird das Programm in drei Bundesländern Berlin, Brandenburg und Baden-Württemberg angewendet. Aus wissenschaftlichen Untersuchungen ging eindeutig hervor, dass Ereignisse schwerer zielgerichteter Gewalt an Schulen nicht unvorhersehbar auftreten, sondern dass der Schüler, der eine Tat schwerer zielgerichteter Gewalt an seiner Schule begeht, eine längere krisenhafte Entwicklungsverlauf durchlebt hat. Impulsivität und Kontrollverlust können bei School Shooting, die die schwerste Form der schweren zielgerichteten Schulgewalt ist, demnach ausgeschlossen werden. In der krisenhaften Entwicklungsdynamik eines Schülers treten gehäuft Momente von Leaking auf. Leaking, Kommunikation von Tatideen, Tatplanung u.a., ist spezifisch für School Shooting. Genau an dieser Stelle setzt das Programm an. Grundlegend soll mit Hilfe von NETWASS die Aufmerksamkeit bei Schulmitarbeitern in Bezug auf Leaking und Verhaltensänderungen geschärft werden. Im Austausch und in der Diskussion sollen relevante Signale von weniger kritischen Auffälligkeiten unterschieden werden. Jene Hinweise bilden die Basis für entsprechende Maßnahmen und adäquate Hilfsangebote (Leuschner, Vincenz/Scheithauer, Herbert, 2013).

2.2 Zielsetzung

Das Programm wurde entwickelt um School Shootings zu verhindern. Die krisenhafte Entwicklung eines Schülers gilt es zu entdecken, damit dem Schüler adäquate Hilfe gegeben werden kann. An dieser Stelle ist es wichtig zu betonen, dass ein Schüler, dem durch dieses Programm geholfen wird, nicht als potenzieller School Shooter angesehen wird. Das Programm NETWASS fokussiert auf einer Seite die Entwicklungsdynamik bis hin zum School Shooting, findet aber auch bei jeder anderen Krise eines Schülers berechnete Anwendung. Das Programm gibt demzufolge Hilfestellung in der Identifikation und Bearbeitung jeder möglichen Form von schwerer zielgerichteter Gewalt an Schulen. Je früher auf eine krisenhafte Entwicklung positiv eingewirkt wird, desto besser gestaltet sich die weitere Entwicklung des Schülers und umso sicherer kann der Schulalltag empfunden werden, subjektiv als auch objektiv. (Scholl, Johanna et. al., 2013).

Das Programm zielt auf interdisziplinäre Zusammenarbeit eines Teams mit Krisenbeauftragten ab. Das Krisenteam wird von Schulmitarbeitern gebildet, die im Vergleich mit anderen Schulmitarbeitern intensiver geschult und begleitet werden. Andere Schulmitarbeiter (Lehrer, Schulsozialarbeiter, Schulpsychologen und auch Hauswart, Direktion) sollen für Signale sensibilisiert werden, im Umgang mit Drohungen adäquat zu reagieren, ihnen Wissen über das Phänomen und die Relevanz der Prävention zu vermitteln und die Sicherheitslage, sowie die Kompetenzen der Lehrer zu verbessern. In der konkreten Fallbearbeitung ist es das Ziel, dass das Krisenteam sich ein umfassendes Bild zu der Situation des Schülers macht. Dafür sollen Informationen zusammen getragen werden und eine Gefährdungseinschätzung auffälligen Verhaltens soll vorgenommen werden. Auch wenn keine akute Bedrohung fest gestellt wird, soll der Schüler dennoch adäquate Hilfe bekommen (Scholl, Johanna et. al., 2013). Ziel von NETWASS ist es aber nicht eine bloße Gefährdungseinschätzung bei Schülern vorzunehmen, sondern das Ziel ist es ein Krisenteam zu installieren, das in einem interaktiven, systematischen Prozess Präventionsmaßnahmen durchführt. Es folgen weitere spezielle Schulungen für das etablierte interne Krisenteam (Leuschner, Vincenz/ Scheithauer, Herbert, 2013).

2.3 Vorgehen

Das Programm beinhaltet 4 Prozessschritte. Im ersten Prozessschritt (Sensibilität) wird ein Schulmitarbeiter auf beobachtbares, problematisches Verhalten eines Schülers aufmerksam. Ist das Verhalten situativ erklärbar, folgt eine pädagogische Maßnahme. Ist das Verhalten nicht situativ erklärbar und hat der Schulmitarbeiter den Eindruck der Schüler steckt in einer Krise, so wird der zweite Prozessschritt, die Informationsbündelung, mit der Kontaktaufnahme eines Ansprechpartners des Krisenteams eingeleitet. Der Ansprechpartner hat die Aufgabe auf die Meldung einzugehen, Informationen zu dem Verhalten des Schülers zu bündeln und zu bewerten. Hier werden Informationen aus multiplen Quellen zusammengetragen. Es folgt in dem dritten Prozessschritt (gemeinsame Bewertung und Fallbearbeitung) eine weitere Bewertung des Verhaltens und der Situation. Dies geschieht in der Kooperation mit dem Kollegium und dem Krisenteam, ggf. in einer Fallberatung. Die multi- disziplinäre Zusammensetzung der Fallbearbeitungsgruppe ist an dieser Stelle ein klarer Vorteil in der Einschätzung und Bewertung des Falls. Die zentrale Aufgabe ist es geeignete Hilfsmaßnahmen zu formulieren und folgend konkret einzuleiten. Bei der Bearbeitung werden Risiko- und Schutzfaktoren des Schülers identifiziert und analysiert, als Hilfsmittel dient eine Liste mit anregenden Fragen. Im vierten Prozessschritt, der Begleitung, wird ein

Verlaufsbeobachter für den Schüler eingesetzt. Der Verlaufsbeobachter hat die Aufgabe sicher zustellen, dass die empfohlenen Interventionen angenommen werden und ihren Zweck nicht verfehlen, oder ob weiterer Handlungsbedarf besteht. Die Fallbearbeitung ist erst dann als erfolg-erich zu bewerten, wenn die psychosoziale Situation sich merklich verbessert hat. Erst dann kann das Verfahren abgeschlossen werden (Scholl, Johanna et. al., 2013).

3. Evaluation der Gestaltung der praktischen Umsetzung

Das Programm wurde bis 2013 an 108 Schulen in drei Bundesländern (Berlin, Brandenburg, Baden-Württemberg) durchgeführt. Die ausgewählten Schulen wurden zu drei verschiedenen Zeitpunkten befragt um Kurzzeit- und Langzeiteffekte in der Evaluation zu erfassen (Scholl, Johanna et. al., 2013). Nach der Schulung konnte eine grundlegende Steigerung der Handlungskompetenzen aller teilnehmende Schulmitarbeiter festgestellt werden. Auffällig ist dabei, dass bei dem Krisenteam bei der Evaluation insgesamt höhere Werte erfasst wurden, was damit zu erklären ist, dass das Krisen-team zusätzliche und intensivere Schulungen erhält. Zentrale Erkenntnisse der Evaluation

sind, dass das Programm NETWASS, die Kompetenzen der Schulmitarbeiter im Umgang mit schwerer zielgerichteter Schulgewalt nachweislich verbessert. Die Schulmitarbeiter, insbesondere das Krisen-team akzeptieren Inhalte und Vorgehen des Programms und zeigen Implementierungsbereitschaft. Neben den Kompetenz und Sicherheit steigernden Effekten erwies sich das Programm als ressourcenschonend und als gute Möglichkeit die Schulmitarbeiter mit der schwierigen Thematik, der schweren zielgerichteten Gewalt an Schulen, zu informieren und für einen kompetenten Umgang zu befähigen (Scholl, Johanna et. al., 2013).

4. Reflexion

Im Rahmen des Praxisprojektes wollten wir die praktische Umsetzung an einer konkreten Bildungseinrichtung untersuchen und uns selbst ein Bild davon machen. Wir besuchten eine Veranstaltung an einer Schule, in der die Umsetzung des Krisenpräventionsprogramms evaluiert wurde. Der Lehrkörper, die Polizei, sowie eine wissenschaftliche Mitarbeiterin der Freien Universität Berlin, an der das Programm entwickelt wurde, waren anwesend. Aufgrund des Datenschutzes und der Betrachtung der Veranstaltung als interne Angelegenheit, wurde uns jedoch untersagt die Veranstaltung aufzuzeichnen und gewonnene Informationen für unser Praxisprojekt zu nutzen. Des weiteren versuchten wir als sogenannten Plan B einen Schulsozialarbeiter zu kontaktieren, um ein Interview durchzuführen, mit Hilfe dessen wir unsere Fragen hofften beantworten zu können und uns einen Einblick zur konkreten Gestaltung der Umsetzung des Programms NETWASS zu erhalten. Aufgrund der immer kleiner werdenden Zeitspanne zwischen der Evaluationsveranstaltung und der Projektvorstellung an der KHSB, gestaltete sich das Finden eines geeigneten Kontaktes und die Durchführung eines Interviews als sehr problematisch.

Unser Ziel ist es bis zum Tag der Projektpräsentation ein Interview durchzuführen, was aber in diesen Bericht, aufgrund es Abgabedatums nicht eingehen kann. Wir wurden allerdings mündlich darüber informiert, dass die Umsetzung des Programms an der Bildungseinrichtung, die wir zur Evaluationsveranstaltung besuchten und eventuell noch zum Interview aufsuchen werden, positiv und exemplarisch von statten ging. Stützen tut dies auch die grundsätzlich positive Gesamtevaluation von NETWASS.

5. Literatur

Leuschner, Vincenz/ Scheithauer, Herbert, Wissenschaftlich begründete Prävention schwerer zielgerichteter Schulgewalt, Springer-Verlag, 2012, Originalarbeit in Forens Psychiatr Psychol Kriminol DOI 10.1007/s11757-012-0155-6

Scholl, Johanna/ Sommer, Friederike/ Fiedler, Nora/ Scheithauer, Herbert/ Leuschner, Vincenz, das Projekt NETWASS in Arbeitsbereich Entwicklungswissenschaft & Angewandte Entwicklungspsychologie, Forum Kriminalprävention, 01/ 2013

Sexuelle Übergriffe von Jugendlichen

Madeleine Gambke, Florian Höchemer, Svenja Krusch

Einleitung

Grundsätzlich ist Sexualität etwas sehr positives. Sie macht viel von unserem alltäglichen Verhalten und unserer Identität aus. Sie stellt eine lebenslange Entwicklung dar. Durch unterschiedliche Erfahrungen zu unterschiedlichen Zeitpunkten im Leben verändert sich das Sexualverhalten von Menschen immer wieder (Blattmann/Mebes 2010). Sexualität hat aber ihre Schattenseiten, zum Beispiel sexualisierte Gewalt und sexuelle Übergriffe. Auch in dieser Weise kann sich Sexualverhalten äußern, sowohl bei Kindern, als auch bei Jugendlichen, als auch bei Erwachsenen. Dieser Beitrag konzentriert sich speziell auf dieses Phänomen bei Jugendlichen und nimmt vor allem die Seite der übergriffigen Heranwachsenden ins Auge.

Begriffsbestimmungen

Sexuelle Gewalt

„Sexuelle Gewalt (...) meint jede sexuelle Handlung, die an oder vor einem Kind oder einem/einer Jugendlichen entweder gegen dessen/deren Willen vorgenommen wird oder der das Kind oder

der/die Jugendliche aufgrund körperlicher, psychischer, kognitiver oder sprachlicher Unterlegenheit nicht wissentlich zustimmen kann. Der/die Übergriffige nutzt seine/ihre Macht- und Autoritätsposition aus, um seine/ihre eigenen Bedürfnisse auf Kosten des Kindes zu befriedigen“. (Bange/Deegener, Weinheim 1996). Unter sexuellem Missbrauch wird sexuelle Gewalt gegen **Kinder unter 14 Jahren** verstanden.

Hands-Off-Delikte – Hands-On-Delikte

Zu den Hands-Off-Delikten zählen Verhaltensweisen ohne Körperkontakt, zum Beispiel: Voyeurismus, Exhibitionismus, obszöne Telefonanrufe, abwertend-beleidigend-sexualisiertes Verhalten, Verbreiten einer ungewollten sexualisierten Atmosphäre (Zeigen von Pornofilmen unter Ausnutzung eines Abhängigkeitsverhältnisses) sowie Stalking. Zu den Hands-On-Delikten zählen Verhaltensweisen mit Körperkontakt wie sexuelle Nötigung (Herbeiführen von sexuellen Handlungen durch Gewalt oder Androhung von Gewalt), Frotteurismus (sich am anderen zum Zweck der sexuellen Erregung reiben, beispielsweise heimlich im Gedränge) und Oraler, analer, vaginaler Geschlechtsverkehr mit Penetration (Kohlhofer/Neu/Sprenger 2008).

Zahlen und Fakten

Die Zahlen bei sexuellen Übergriffen sind immer nur annähernd zu beziffern, da das Dunkelfeld aufgrund von Scham, nicht erkannten und nicht Angezeigten Fällen, sehr groß ist. Zudem sind die Daten der Polizeilichen Kriminalstatistik unter Pädagog*innen äußerst umstritten. Die folgenden Zahlen berufen sich daher auf eine Studie von Dirk Bange, die 2008 veröffentlicht wurde. Bange zeigt in seiner Studie, dass die Zahlen der Tatverdächtigen in Straftaten gegen die eigenen sexuelle Selbstbestimmung, in der Zeit von 1996 bis 2005, in allen Altersgruppen gestiegen sind (Kohlhofer/Neu/Sprenger 2008).

Sexueller Missbrauch an Kindern – Tatverdächtige (Kohlhofer/Neu/Sprenger 2008)

Jahr	1996	2003	2004	2005
Kinder	394	693	647	617
Jugendliche	878	1483	1579	1503
Heranwachsende	471	698	659	616

Tatverdächtigenbelastungszahlen – Jungen (Kohlhofer/Neu/Sprenger 2008)

Jahr	1996	1998	2005
Straftaten gegen die sexuelle Selbstbestimmung			
Jugendliche	99,6		186,7
Heranwachsende	110,6		174,4
Sexueller Missbrauch an Kindern			
Jugendliche	45,8		73,7
Heranwachsende	33,8		41,7
Vergewaltigung und sexuelle Nötigung			
Jugendliche		27,2	35,5
Heranwachsende		37,8	47,6

Entstehungshintergründe

Wie genau sich sexuell übergriffiges Verhalten bei Jugendlichen entwickelt lässt sich nicht eindeutig sagen. Jedoch gibt es einige theoretische Überlegungen hierzu.

Vorab sei erwähnt, dass es bereits im Kindesalter eine sogenannte kindliche Sexualität gibt, mit der junge Menschen Erfahrungen sammeln. Diese ist jedoch anders als erwachsene Sexualität. Kindliche Sexualität gestaltet sich sehr viel spontaner, auf sich selbst bezogen und entdeckend. Sie trägt maßgeblich zur psychosexuellen Entwicklung bei. Es ist also auf keinen Fall so, dass Entwicklungen, die zu übergriffigem Verhalten führen oder dieses verhindern, sich erst im Jugendalter ereignen (Blattmann/Mebes 2010).

Desweiteren gibt es noch zwei Aspekte zu bedenken bevor die tatsächlich übergriffigen Jugendlichen in den Fokus genommen werden können:

1. Übergriffe Jugendliche sind zunächst auch nur Menschen, die sich im Jugendalter befinden. Und das Jugendalter stellt eine Zeit dar mit ganz eigne Anforderungen. Der Körper, das Sozialleben und auch die Sexualität verändern sich sehr stark in diesem Lebensabschnitt. Die Identität des jungen Menschen bildet sich stärker heraus (Blattmann/Mebes 2010). Nicht ohne Grund wird davon ausgegangen, dass das Jugendalter eine Zeit ist, um Grenzen auszutesten. Und vom entwicklungsbedingten Austesten von Grenzen hin zum Überschreiten ist es manchmal nur ein kleiner Schritt. Eine solche Aussage soll übergriffiges Verhalten bei Jugendlichen nicht bagatellisieren, aber diese spezielle Zeit der Entwicklung gilt es zu berücksichtigen (IKK 2004).
2. Jugendliche wachsen nicht ohne gesellschaftliche Einflüsse auf. Diese können zu einer sogenannten unpersönlichen Sichtweise auf Sexualität führen. Derlei Einflüsse können zum Beispiel sein: sexualisierte Umgangssprache, Pornografie, stereotype Präsentationen in Medien und Werbung. Eine derartige Sichtweise kann zur Objektivierung von Körpern, Gefühlen und Sexualität beitragen. Dies kann sexuell übergriffiges Verhalten begünstigen (Klein 2010).

Diese beiden Aspekte wirken mehr oder weniger gleichermaßen auf alle Jugendliche. Deshalb gilt es sie im Hinterkopf zu behalten, wenn es um die Entstehungshintergründe von sexuell übergriffigem Verhalten geht.

Zu diesem Thema gibt es nur wenige Studien. Eher müssen Erkenntnisse aus Studien, die sich generell auf Minderjährige oder junge Menschen beziehen, abgeleitet werden. Wenn dies geschieht, lässt sich feststellen, dass die existierenden Studien der letzten Jahrzehnte einen Zusammenhang zwischen dem übergriffigem Verhalten und eigenen körperlichen und sexuellen Gewalterfahrungen besteht. Je nach Studie liegen die Raten der Minderjährigen, die solche Erfahrungen gemacht haben, bei ca. einem Drittel oder gar der Hälfte. Gewalterfahrungen sind also oft in den Biografien von sexuell übergriffigen Jugendlichen zu finden. Aber nicht in jeder, was zum Schluss führt, dass solche Erfahrungen nicht der einzige Aspekt sein können, die bei der Entstehung von übergriffigem Verhalten eine Rolle spielen. Mit weiteren Aspekten haben sich Vizard u.a. (2007) beschäftigt und unterschiedliche Belastungsfaktoren neben Gewalterfahrungen, wie Vernachlässigung, strenge Eltern, psychische Erkrankung der Mutter und viele mehr, herausgearbeitet, die meist in den Biografien vieler übergriffiger junger Menschen zu finden sind. Betrachtet man diese Tatsache nun vor dem Hintergrund einer Studie von Lösel u.a. (2004), hilft dies die Entstehung von übergriffigem Verhalten besser zu verstehen. Jene Studie hatte festgestellt, dass je mehr Erziehungsrisiken gleichzeitig auftreten, desto mehr Verhaltensauffälligkeiten treten bei Kindern auf. Eine Kumulation solcher Risiken führt also zu einer Höheren Wahrscheinlichkeit von Auffälligkeiten. Überträgt man dies auf Belastungsfaktoren beim sexuell übergriffigem Verhalten, so lässt sich schlussfolgern, dass sich auch diese (Sexual-)Verhaltensabweichung auf eine Kumulation solcher Belastungsfaktoren zurückführen lässt. Solche belastende Situationen können auch dazu führen, dass sich Kompetenzen nicht richtig entwickeln, das Selbstbild schlecht und das Selbstwertgefühl sehr gering ist. Diese Aspekte gelten als Risikofaktor sexuell übergriffig zu werden, aber auch als Risikofaktor sexualisierte Gewalt selbst zu erleben oder andere Auffälligkeiten auszubilden. Warum manche Jugendliche gerade sexuell übergriffiges Verhalten zeigen, ist damit also noch nicht geklärt (Deegener 2010).

Der Antwort auf dieser Frage nähert sich eine Studie von Lightfoot und Evans (2000) an. Diese haben überprüft welche Unterschiede sich feststellen lassen bei Menschen, die sexualisierte Gewalt erlebt haben und später selbst übergriffig wurden oder eben nicht. Ergebnisse waren hier unter anderem, dass es eine Rolle spielt, ob betreuendes Personal die selbst erlebte sexualisierte Gewalt ausgeübt hat oder nicht, ob generell eine übermäßig sexualisierte Sozialisation stattgefunden hat, ob es Beziehungsabbrüche gab, Unterstützungssysteme genutzt werden konnten und sexuelle Aktivität sowie Rückzug als Reaktionen auf Stress zu beobachten waren (Kohlhofer/Neu/ Sprenger 2008). Desweiteren lässt sich in der Literatur feststellen, dass das Selbstwertgefühl ein sehr großes Thema ist, wenn es um die Frage geht, ob Jugendliche sexuell übergriffig werden oder nicht.

Aus diesen Erkenntnissen lassen sich Schutzfaktoren ableiten, die sexuell übergriffiges Verhalten trotz einer Kumulation von Belastungsfaktoren verhindern können. Zu diesen Faktoren zählen funktionierende, stabile soziale Netzwerke, geleistete Unterstützung im Privaten und Professionellen

sowie emotionale und körperliche Zuwendung (Deegener 2010). Desweiteren verhindert ausgeprägte Empathie und auch ein hohes Selbstwertgefühl sexuelle Übergriffe auf andere (Klein 2010). Denn wie es in einem Zitat heißt: „Fällt es schwer sich als eine Person des eigenen Rechts und des eigenen Wertes zu erkennen [fällt es auch schwer] andere Personen mit eigenem Recht und eigenem Wert anzuerkennen“ (IKK 2004). Im Umkehrschluss trägt also das Wissen um den eigenen Wert sehr dazu bei, auch andere Menschen in ihrem Wert zu sehen.

Strategien von Übergriffen - Planung und Vorbereitung durch Übergriffige

Der sexuelle Übergriff ist in der Regel kein unkontrollierter, plötzlicher Impulsdurchbruch. Ihm gehen Planung und Vorbereitung voraus. Der Übergriffige hat zu jedem Zeitpunkt ein Unrechtsbewusstsein. Bei sexueller Gewaltanwendung geht es weniger um den sexuellen Akt als um das Bedürfnis, das Opfer zu beherrschen, zu bestrafen und zu demütigen. Dabei werden durch die sexuelle Gewalttat eigene Persönlichkeitsdefizite wie mangelndes Selbstwertgefühl, Ohnmacht und Angst kompensiert. Allen Übergriffen, wie unterschiedlich der Schweregrad auch sein mag, liegt ein gemeinsames Muster zugrunde. Dieses Muster beschreibt die Entwicklung, die der Übergriffige von der Fantasie, der Überwindung interner und externer Hemmnisse sowie die Überwindung des Widerstandes des Betroffenen bis zur tatsächlichen Ausübung seiner Tat gehen muss (Kohlhofer/Neu/Sprenger 2008). Es gibt keine einheitliche Täterpersönlichkeit (Paulus Studie, 1999, S. 45 ff), dennoch gibt es einige Gemeinsamkeiten in der Persönlichkeitsstruktur und dem Charakter von jugendlichen Übergriffigen (z.B. unsichere Bindung, geringes Selbstbewusstsein usw.).³⁶

Fachlicher Umgang mit Sexuell übergriffigen Jugendlichen

Pädagogische Fachkräfte müssen sich, bei der Arbeit mit Jugendlichen, bewusst machen, dass in allen Bereichen des Lebens sexualisierte Gewalt vorkommen kann. Auch Wohngruppen sind davon nicht ausgenommen. Zudem müssen sie wissen, dass erfolgreiche Präventionsarbeit ein Zusammenwirken von Selbstreflexion, Fachwissen, Erfahrung und Teamwork ist (Kohlhofer/Neu/Sprenger 2008).

Umgang mit Jugendlichen:

- Bei allem Verständnis für übergriffige Jugendliche, der Opferschutz hat immer Vorrang und ist das erste worauf sich die Fachkraft fokussiert.
- Die Mitarbeiter*innen müssen sexuelle Übergriffe erkennen – verstehen- darauf reagieren und diese nicht pädagogisieren, Gewalt ist Gewalt. Ein Verdacht auf sexuelle Gewalt muss zudem immer ernst genommen werden und eine Reaktion zufolge haben.
- Fachkräfte müssen ein gutes Gespür für das Machtgefälle zwischen den Jugendlichen haben, sie sollten sensibel sein für Gruppendynamiken und deren Veränderungen.
- Es muss ein Gleichgewicht zwischen Hilfe und Kontrolle bestehen um eine erfolgreiche Arbeitsatmosphäre zu schaffen.
- Fachkräften muss es gelingen den Übergriff von der Person zu trennen.
- Sie sollten die eigene Betroffenheit der Jugendlichen anerkennen, diese aber nicht als Entschuldigung akzeptieren. Sie müssen den Jugendlichen immer wieder seine Entscheidungsmöglichkeit bewusst machen.
- Das Ziel der Arbeit mit übergriffigen Jugendlichen ist: die Übergriffe beenden, die intensive Auseinandersetzung mit der Tat und dem Verantwortungsbewusstsein, die Förderung der Empathie und die Förderung der psychosexuelle und sozial-emotionalen Entwicklung.

Selbstreflexion

Bei der Auseinandersetzung mit dem Thema sexuell übergriffige Jugendliche, ist es wichtig eine eigene authentische Haltung zu entwickeln. Das Thema kann starke Emotionen auslösen, sorgen sie dafür, dass diese abgefangen werden können (am besten im Team). Zudem ist es ratsam die eigene Haltung immer wieder zu reflektieren. Dabei können die folgenden Fragen helfen:

³⁶ Vgl. Sexueller Missbrauch durch Jugendliche – Eine qualitative Studie sowie Präventions- und Interventionsmöglichkeiten, Franziska Neumann, S. Roderer Verlag (2008), S. 49

Mögliche Fragen zur Selbstreflektion:

Reflektieren Sie Situationen, in denen Sie evt. selber schon mal sexuelle Gewalt erfahren haben, oder in denen Sie evt. selber schon mal sexuelle Gewalt ausgeübt haben. Kann ihnen diese Erfahrung auf der Arbeit zu Gute kommen?

Lassen Sie sich nicht von unsachlichen Äußerungen anderer, in ihrer Haltung verunsichern oder entmutigen.

Finden Sie heraus inwieweit Sie bereit sind mit Jugendlichen über Sexualität zu reden. Achten Sie darauf, was Sie möglicherweise daran hindert. Achten Sie auf das Einhalten von Grenzen, besonders Ihren eigenen.

Finden Sie eine Sprache für Körperbezogene und sexuelle Themen mit der Sie und Ihr Team sich wohl fühlen.

Machen Sie sich bewusst, dass es eine geschlechtsspezifische Sozialisation in unserer Gesellschaft gibt. Reflektieren Sie mit diesem Wissen Ihre eigene Geschlechtsrolle.

Sorgen Sie für ein Streitkultur in ihrem Team, es wird verschiedenen Haltungen in Ihrem Team geben, setzen Sie sich mit den unterschiedlichen Haltungen auseinander, reflektieren Sie die Hintergründe für Ihre Haltung und profitieren Sie von denen Ihrer Kolleginnen.

Machen Sie sich bewusst, dass Sie kein Heiler, Retter oder Ermittler sind, sondern Unterstützern und Begleiter für die Jugendlichen (Kohlhofer/Neu/Sprenger 2008).

In jedem Team kann es „Blindeflecken“ geben. Wichtig ist jedoch, dass wenn Sie sich beim wegschauen erwischen die Hintergründe dafür zu ergründen. Sprechen Sie im Team über die Situation, um zu überprüfen welcher Reaktion pädagogische angebracht gewesen wäre und mit der Sie sich identifizieren können. Erleben Sie eine Situation, die bei Ihnen Gefühle wie Wut, Ekel, Unbehagen, Angst oder Unsicherheit auslösen brauchen sie sich nicht zu schämen, diese Gefühle sind menschliche. Tragen Sie diese mit in die nächste Supervision, damit Sie sie in Zukunft nicht in der Arbeit einschränkt.

Quellen:

[Blattmann, Sonja/ Mebes, Marion](#) (2010): [Nur die Liebe fehlt...? - Jugend zwischen Blümchensex und Hardcore](#) ; [sexuelle Bildung als Prävention](#), Köln, [Mebes & Noack](#)
[Cremers, Michael](#) (2006): [Neue Wege für Jungs?! - ein geschlechtsbezogener Blick auf die Situation von Jungen im Übergang Schule-Beruf](#), Bielefeld, [Kompetenzzentrum Technik - Diversity - Chancengleichheit e.V.](#)

Deegener, Günther (2010): Kindesmissbrauch, 5. Auflage, Weinheim [u.a.], Beltz.

Freund, Ulli/ Riedel-Breidenstein, Dagmar (2006): Sexuelle Übergriffe unter Kindern - Handbuch zur Prävention und Intervention, 2. Auflage, Köln, Mebes & Noack.

Heiliger, Anita (2000): Täterstrategien und Prävention, 1. Auflage, München, Frauenoffensive.

Informationszentrum Kindesmisshandlung/Kindesvernachlässigung (2004): Sexualisierte Gewalt durch Minderjährige, Onlinequelle:

http://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/ikknachrichten6.pdf, Stand: Mai 2014

[Klein, Christine](#) (Hrsg.)/ [Colberg, Thomas](#) (2010): [Jungenarbeit präventiv! - Vorbeugung von sexueller Gewalt an Jungen und von Jungen](#), München [u.a.], [Reinhardt](#).

Kohlhofer, Brigitte/ Neu, Regina/ Sprenger Nicola (2008): E.R.N.S.T. machen - Sexuelle Gewalt unter Jugendlichen verhindern, Köln, Mebes & Noack.

Neumann, Franziska (2008): Sexueller Missbrauch durch Jugendliche, Regensburg, Roderer Verlag.

Wegner, Wolfgang (1997): Misshandelte Kinder - Grundwissen und Arbeitshilfen für pädagogische Berufe. Weinheim [u.a.], Beltz.

Projektbeschreibung: „Sexualpädagogisches Handeln in Erziehungshilfen“

Wir beteiligen uns an dem Praxis-Projekt von Frau Prof. Kroll, in dem wir unseren Part, sexuelle Übergriffe von Jugendlichen, integrierten. Das Praxis-Projekt „Sexualpädagogisches Handeln in Erziehungshilfen“ ist eine Kooperation zwischen der KHSB und der Caritas. Ein Grund für die Entstehung des Projekts ist, dass einer Studie von Fegert u.a. aus 2013 in stationären Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe dreiviertel der dort lebenden Kinder und Jugendlichen Erfahrungen mit

sexualisierter Gewalt haben. Ziel des Forschungsprojekts ist es, spezielle Anforderungen an Mitarbeiter*innen in solchen Einrichtungen in der Sexualpädagogik zu erörtern, zu sensibilisieren und ihnen mögliche Handlungsempfehlungen darzulegen. Ein besonderes Augenmerk liegt hierbei auf Vorhandene oder (noch) fehlende sexualpädagogische Konzepte. Das Projekt wird diese, der beteiligten Einrichtungen und die Umsetzung dieser, theoretisch reflektieren und analysieren (Kroll, 2013).

Um dies objektiv leisten zu können, wurde unter Zusammenarbeit aller Beteiligten ein einheitlicher Fragebogen erstellt, der alle zu analysierende Bereiche abdeckt. Der erste Schritt war, dass sich jeder individuell einen Überblick zum Thema Sexualpädagogik verschaffte, der bei der nächsten Sitzung zusammengetragen wurde. Anschließend wurden Hypothesen und Fragen, die sich aufeinander beziehen, entworfen.

Da der Fokus unseres Beitrags zum Praxis-Projekt auf der Thematik „Sexuelle Übergriffe von Jugendlichen“ lag, und wir uns nicht ausschließlich mit Literatur befassen wollten, organisierten wir Interviewtermine in Einrichtungen deren Schwerpunkt auf sexualisierte Gewalt lag. Die Einrichtungen Kind im Zentrum und Male e.V. des Evangelischen Jugend- und Fürsorgewerks waren bereit mit uns zu sprechen. Wir führten ein Leitfadengestütztes Interview durch, um die für uns wichtigsten Fragen zu klären.

Ausgewählte Fragen unseres Leitfadens:

- Wie sieht Ihre Arbeit mit übergriffigen Jugendlichen aus?
- Gibt es „typische Täterbiografien“?
- Wie wird die Betreuung finanziert?
- Wie ist die Erfolgsquote Ihrer Einrichtung? Gibt es Jugendliche die „rückfällig“ werden?

Wir erhielten sehr viel hilfreiche Information, für die Erarbeitung möglicher Hypothesen und für unseren Beitrag im Studienschwerpunkt. Die Hypothesen und die darauf bezogenen Fragen, sollten bei dem Entwurf des Gesamtfragebogens des Praxis-Projektes helfen.

Aufgestellte Hypothesen zum Thema „Sexuelle Übergriffe von Jugendlichen“:

1. Mit den Jugendlichen ist nicht klar abgesprochen, welche Arten von sexuellem Verhalten in den Einrichtungen erlaubt sind oder nicht.
2. Sexuelle Übergriffe unter Jugendlichen werden in den stationären Einrichtungen wahrgenommen.
3. Gute Beziehungsarbeit ist ein Schutz vor sexualisierten Übergriffen.
4. Die Inanspruchnahme durch das Tagesgeschäft führt zu einer Bagatellisierung sexueller Übergriffe.
5. Klare Regeln für den Umgang mit sexuellen Übergriffen unter Jugendlichen sind unverzichtbar
6. In den Einrichtungen findet Elternarbeit statt

Ausgewählte Fragen in Bezug auf die oben genannten Hypothesen:

1. Welche Regeln gibt es bezüglich des Sexualverhaltens der Jugendliche in der Einrichtung?
2. Wie wird in den Einrichtungen Sexualität zwischen den Jugendlichen generell thematisiert?
3. An welche Personen können sich die Jugendlichen wenden, wenn es um die Themen Liebe, Sex und Körper geht?
4. Was verstehen sie unter sexualisierten Übergriffen unter Jugendlichen/Kindern?
5. Welchen weiteren Bedarf z. B. an Schulungen/Fortbildungen halten sie für ihre Mitarbeiter für notwendig? Sind diese noch im Tagesgeschäft unterzubringen?
6. Schildern sie bitte den Einbezug der Eltern/Familie/Umfeld in der Arbeit mit den Jugendlichen.

Andere Teilnehmer*innengruppen befassten sich z.B. mit der Thematik „Sexualität und Menschen mit Behinderungen in stationären Einrichtungen“ oder „Selbstreflexion über Sexualität“. Die zusammen getragene Vielfalt an Fragen war der erste Grundstein zur Erstellung des endgültigen Fragebogens. Anschließend wurde ein erstes Gerüst erstellt.

Der Fragebogen ist in mehrere Dimensionen unterteilt. Zunächst werden allgemeine Daten über die Befragten erhoben. Die zweite Dimension ist die institutionelle Ebene. Hier geht es darum den Ist-

Zustand aufzunehmen, also zu klären ob bereits ein Handlungskonzept zur Sexualpädagogik existiert oder wie in der Einrichtung Sexualität definiert wird. Die dritte Dimension, die Praxis- und Handlungsebene, beschäftigt sich mit der Umsetzung der eventuell vorhanden Konzepte, dem vorhandenen Handlungsrepertoire und dem Umgang mit bestimmten Situationen wie zum Beispiel Masturbation von Kindern oder Liebesbriefe unter an Erwachsene. In der vierten Dimension geht es um die Personenebene im Bezug auf die Professionalität, also um die Selbstreflexion. Die fünfte Dimension befasst sich mit dem Thema Sexualität allgemein. Diese Ebene klärt, wo Unsicherheiten auftreten, wo Mitarbeiter*innen ihre Stärken sehen und wann sie mit der Thematik Sexualität in ihren Einrichtungen konfrontiert werden. Die sechste Dimension und damit die letzte, wendet sich Sexualität als Gewalt zu. Es geht um gesetzte Grenzen, den Umgang mit deren Überschreitungen und bestimmten Handlungsempfehlungen.

Nach einiger Zeit und ein paar weiteren Arbeitsschritten stand dieser Entwurf des Interviewleitfadens. Er wurde dann innerhalb der Projektgruppe erprobt. Anschließend gab es zwei weiteren Prä-Test in stationären Einrichtungen. Mit den daraus entstandenen Änderungen stand der endgültige Fragebogen. Nun konnten Interviewtermine mit den Teilnehmenden stationären Einrichtungen vereinbart werden.

Die weiteren Schritte dieses Projektes sind, dass durchführen der Leitfadengestützten Experteninterview, das anschließende Transkribieren, das Auswerten der gesammelten Interviews und das Erarbeiten einer Handlungsempfehlung für die Mitarbeiter*innen in stationären Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe. Außerdem soll es im November einen Workshop bezüglich des Themas geben. Wir unterstützen vor allem weiterhin bei der Durchführen der Interviews, sowie beim vorgesehen Workshop. Die kompletten Ergebnisse des Praxisprojektes zum Thema „Sexualpädagogisches Handeln in Erziehungshilfen“ werden voraussichtlich in ca. 10-12 Monaten erwartet.

Quelle:

Kroll, Sylvia 2013: Sexualpädagogisches Handeln in Erziehungshilfen. Analyse sexualpädagogischer Handlungskonzepte(Projektbeschreibung)

„Systemsprenger“ - Jugendliche in besonderen Problemlagen

Johannes Berndroth, Katharina Schmidt

Kinder und Jugendliche befinden sich vor allen Dingen in besonderen Problemlagen, weil gesellschaftliche Instanzen, wie Familie, Schule, Jugendhilfe und Jugendarbeit versagt haben. Nicht die Jugendlichen sind schwierig, sondern ihre Lebenssituation (Möbius zit. n. Liegel 1999, S. 25).

1. Einführung - Jugendhilfe im Wandel

Jugendliche in besonderen Problemlagen bzw. „die Schwierigsten“ oder „Crash-Kids“ sind ein zentrales Thema in der Jugendhilfe seit den 90er Jahren, da sich eine wachsende Zahl den institutionellen Angeboten entzogen oder ein Leben auf der Straße vorzogen. Forderungen an die Jugendhilfe, sich mit pädagogisch schwierigen Prozessen und gefährlichen Lebensentwürfen auseinanderzusetzen, waren die Folge. Da es bisher wenig lebensweltorientierte Praxis gab, stellte sich die Frage nach wirksamen sozialpädagogischen Handlungskonzepten für Jugendliche, die bestehende Angebote der Jugendhilfe nicht akzeptieren konnten. Dabei sollte für jede_n Jugendliche_n ein passendes, gemeinsam ausgehandeltes, akzeptierendes Betreuungssetting gefunden werden. Eine am Subjekt orientierte Beziehungsarbeit, bei wicher traditioneller Erziehungsmodelle und Prinzipien, wie Prävention, Partizipation, Freiwilligkeit sowie Alltags- und Lebensweltorientierung standen nun im Vordergrund.

Es gab vielfältige Forschungsprojekte mit Jugendlichen in prekären Lebenslagen, doch findet seit der Jahrtausendwende demografisch bedingte Positionsverschiebungen sozialer Probleme („Die Jugendlast schweigt, die Altenlast steigt.“ Thiersch 2009, S.14) statt, auch zu Lasten einer offenen Jugendhilfe. Die teil- und stationären Hilfen wurden (wieder) stärker ausgebaut. Die Neuaufnahme der Diskussion um geschlossene Unterbringung bzw. eine Verschärfung der Rechtsgrundlage sowie die Ausgrenzung von öffentlichen Plätzen der Jugendlichen waren u.a. die Folge. Dennoch wird das Thema in heutigen Fachdebatten weiterhin diskutiert, mit dem Ziel, Methoden entgegen geschlossener Einrichtungen zu finden. Professionelle, wie Wolffersdorff, Hansbauer, Schrapper und

Möbius setzen sich zudem mit Konzepten einer freiheitlichen Entfaltung der Persönlichkeit auf der Grundlage des Art. 2 GG „Die Freiheit der Person ist unverletzlich.“ auseinander.

2. Die Zielgruppe – Begriffliche Annäherung

Das folgende Kapitel stellt den Versuch dar einer Fixierung und Definition durch eine begriffliche Annäherung an die Zielgruppe der Betrachtungen unseres Referats.

Die Fachliteratur, sowie die Praxis tun sich schwer damit, genau, griffig und vor allem einheitlich diejenige Zielgruppe oder Adressatinnen-Gruppe zu bezeichnen, die gemeint sind, wenn von „Systemsprengern“ (Baumann 2012), den „Schwierigsten“ (Schwabe 2001; Schrapper 2004), von verwahrlosten, auffällig gewordenen Jugendlichen die Sprache ist.

Dies ist der Versuch, sich der Zielgruppe vom Standpunkt der Sozialen Arbeit aus, und im Hinblick auf den Handlungsbedarf der Jugendhilfe, begrifflich und definitorisch zu nähern, um beschreibbar zu machen, wer die Adressatinnen sind, auf die sich unser Augenmerk richtet, welches Verhalten sie zu „Systemsprengern und SystemsprengerInnen“ werden lässt und welche Ursachen diesem Verhalten zugrunde liegen.

Menno Baumann, spricht sich aus Gründen der Einfachheit, Eindeutigkeit und des Pragmatismus, wie er sagt, für den Terminus „Systemsprenger“ aus und meint damit Kinder und Jugendliche, „bei denen die Erziehungshilfemaßnahme von Seiten der betreuenden Einrichtung abgebrochen wurde“, da diese den Rahmen der Erziehungshilfe *gesprengt* hätten (2012, S. 13). Die defizitäre, ja destruktive Individuumszentrierung, die der Terminus implementiert und damit die Schuld am Scheitern der Hilfe dem Jugendlichen zuschreibt, ist, zumal die Bezeichnung „Systemsprenger“ auch in der Praxis durchaus verwendet wird, nicht unproblematisch. Hierüber ist sich Baumann bewusst und betont das systemische Verständnis, welches seiner Arbeit zugrunde liegt (S. 14). Genau hier wird ein Dilemma deutlich, dass im systemischen Verständnis eine begriffliche Fassung der Zielgruppe so schwierig macht. Die Situation dieser Kinder und Jugendlichen ist komplex und liegt in vielen Ursachen begründet, die griffige und scheinbar pragmatische Bezeichnung der Zielgruppe allerdings engt Sichtweisen ein. Neben einer scheinbar praktikablen Kategorisierung findet gleichzeitig eine Etikettierung statt, die auf eine asymmetrische Interaktion zwischen Hilfesystem und AdressatInnen verweist. Und obwohl wir uns klar gegen eine solche Etikettierung aussprechen, halten wir zunächst am Begriff „Systemsprenger“ fest. Baumann greift auf das Mittel zurück, den Terminus in Anführungszeichen zu setzen, „um auf die dargestellten Aspekte zu verweisen und ‚Systemsprenger sein‘ als Eigenschaft eines Kindes oder Jugendlichen zu relativieren.“ (2012, S. 15) Dieser Praxis schließen wir uns - auch in Ermangelung besserer Alternativen - zunächst an.

Zur (Begriffs-)Bestimmung der Zielgruppe bei Vermeidung von Stigmatisierung könnte es hilfreich sein, den Fokus auf die Verhaltensweisen zu legen, die den Ausschlag dafür geben, warum sich Hilfesysteme von Kindern und Jugendlichen lösen und die Hilfen abbrechen. Wie werden hier Systeme gesprengt (wenn wir in der zweifelhaften Terminologie bleiben)?

2.1 Verhalten

Die Jugendlichen, die wir hier in den Blick nehmen wollen, „werden als ‚gewalttätig und dissozial‘ beschrieben, als Jugendliche, die Zuwendung verlangen, sich aber jeder pädagogischen Zumutung verweigern“ (Bindel-Kögel, Karliczek, 2009, S.171). Was ist das für ein Verhalten, welches das Etikett ‚dissozial‘ trägt?

2.1.1 Dissozialität

Als dissoziales Verhalten wird eine größere Anzahl unterschiedlicher Problemverhaltensweisen bezeichnet, deren gemeinsames Kennzeichen die Abweichung von altersgemäßen sozialen Erwartungen sowie die Verletzung von Regeln und informellen wie formellen Normen ist (Beelmann, Raabe, 2007). Gemeint ist das Verhalten einer Person, die nicht die Fähigkeit besitzt, sich in die bestehende Gesellschaft einzuordnen. Dissozialität ist eine Bezeichnung aus der Soziologie, wo es aber heute laut Karl-Heinz Hillmanns Wörterbuch der Soziologie nicht mehr gebräuchlich ist. Die Begriffe Abweichendes Verhalten bzw. Devianz dominieren inzwischen.

2.1.2 Abweichendes Verhalten (Devianz)

Abweichendes Verhalten bezeichnet stigmatisierte und damit sanktionierte Eigenschaften oder Merkmale und Verhaltensweisen, die aufgrund von Etikettierungen mittels sozialer Kontrolle durch

Fremdzuschreibungen oder anderen Definitionen von einer dominanten Gruppe auf eine Minderheitengruppe oder vor dem Hintergrund amtlicher Kriterien, so z. B. des Strafrechts, als Abweichung von in einer bestimmten Zeit gültigen Normen und Wertvorstellungen beurteilt werden. Im Kontext Sozialer Arbeit werden unter diesem Begriff viele verschiedene Verhaltensweisen und Merkmale subsummiert, die als irritierend, problematisch, gesellschaftlich unerträglich eingestuft werden, wie zum Beispiel Alkoholismus, Prostitution, auch Krankheit, Obdachlosigkeit, Kriminalität sowie Verwahrlosung (Bönisch, 2011).

Aber was sind übergeordnete Kriterien zur Begriffsbestimmung, über das einfache Aufzählen verschiedener Merkmale und Verhaltensweisen hinaus? Wovon weicht ein bestimmtes Verhalten ab? Was bedeutet das, Norm? Es sind gesellschaftliche Vorstellungen davon, was als richtiges, vernünftiges, erwünschtes, als konformes Verhalten verstanden wird. Abweichendes Verhalten im professionellen Kontext wird nicht nur als Verhalten verstanden, das von der gesellschaftlichen Norm abweicht, sondern als Verhalten, welches zudem von Sanktionen betroffen ist. Dem entspricht Lothar Bönischs Untergliederung abweichenden Verhaltens in 4 Kategorien:

1. Delinquenz (kriminelle Handlungen)
2. sozial desintegratives Verhalten (Verwahrlosung, Dissozialität)
3. institutionell gebundene soziale Abweichung (abweichendes Verhalten in z.B. Jugendhilfe und Schule, Regelverstöße, Schwänzen)
4. selbstgefährdende, selbstdestruktive Handlungen (Risikoverhalten, Suchtmittel-missbrauch, Selbstverletzung, Suizid)

Derart kategorisiertes Verhalten ist nur bedingt strafrechtlichen Sanktionen, vor allem aber als das „subjektive Scheitern des Bewältigungshandelns“ sozialer und kultureller Ächtung unterworfen (ebd.). In der vorliegenden Betrachtung sind es nicht nur strafrechtliche, sondern auch soziale und kulturelle Stigmata, die einen Menschen oft stärker beeinträchtigen können, als strafrechtliche Sanktionen.

Neben einer scheinbar praktikablen Kategorisierung findet gleichzeitig eine Etikettierung statt, die von Seiten der sozialen Arbeit ebenfalls auf eine asymmetrische Interaktion verweist; deutlicher wird dies in den durchaus noch gebräuchlichen oben genannten Begriffen von Dissozialität und Verwahrlosung.

Zusammenfassend für eine erste Annäherung an übergeordnete Begrifflichkeiten zur Beschreibung einer bestimmten AdressatInnen-Gruppe und deren Verhaltensweisen lässt sich sagen, dass sich mithilfe der Definition von abweichendem Verhalten jene Verhaltensweisen, welche die Adressaten gegenüber der Gesellschaft und ihren (institutionellen) Systemen mit ihren Normen und Werten zu „Systemsprengerinnen“ macht, zunächst klar aber wenig spezifisch beschreiben lassen.

Allerdings gibt es ein Machtgefälle zwischen Helfersystem und Adressatinnen durch Stigmatisierungen, Zuschreibungen und Etikettierungen. Deutlicher als im Begriff des abweichenden Verhaltens wird dies in den Begriffen der Dissozialität und Verwahrlosung, die nicht nur in den Professionen der Psychologie und Psychiatrie sondern auch in der Sozialen Arbeit immernoch (unreflektiert?) verwendet werden.

2.2 Kinder und Jugendliche mit einem fachbereichsübergreifendem Hilfebedarf

Die Unterschiedlichkeit der Begrifflichkeiten, mit welchen die verschiedenen Professionen die Problematik fixieren, entspricht den Unterschiedlichkeiten der verschiedenen Bezugssysteme hinter den Begriffen.

Und doch scheint es bei den Adressatinnen und Adressaten einen Hilfebedarf zu geben, der sie in die Zuständigkeit mehrerer Professionen bringt. Dies haben 2003 die Initiatoren (zwei Berliner Senatsverwaltungen) eines Modellprojektes zur Kooperation von Kinder- und Jugendpsychiatrie, Jugendhilfe und Schule (kurz: Modellprojekt Südwest) auch so gesehen.

Ziel war es, ein einheitliches konkretes Handlungskonzept zur Ermittlung und Bearbeitung eines besonderen Hilfebedarfs bei Jugendlichen in Kooperation der beteiligten Professionen zu entwickeln. Auch hier versuchte man sich zunächst einem Begriff für die entsprechende AdressatInnen-Gruppe anzunähern. Und auch hier bediente man sich zunächst defizitärer Etiketten um überhaupt verständlich zu machen, wer gemeint ist, um zu befinden, dass man von „Kindern und Jugendlichen [spricht,] bei denen nicht nur pädagogische Probleme, sondern auch psychische oder psychosoziale Ursachen für ‚schwieriges‘ Verhalten anzunehmen sind.“ So diskutiert die Handreichung

„Kooperation von Kinder- und Jugendpsychiatrie, Jugendhilfe und Schule“ eine Bezeichnung jener Adressatinnen unter der Überschrift „besondere Problemlagen – besondere Einzelfälle“ und gelangt über den Befund, dass es sich bei den genannten um eine „Zielgruppe an der Schnittstelle Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie, Jugendhilfe und Schule“ handelt zur Definition, es müsse sich um „Kinder und Jugendliche mit einem fachbereichsübergreifendem Hilfebedarf“ handeln. Hiermit sind Kinder und Jugendliche gemeint, die „über pädagogische Krisen hinaus in weiteren Bereichen Auffälligkeiten zeigen, die multiprofessionelle Perspektiven erfordern, wenn die Auffälligkeiten zur Notwendigkeit von Untersuchungen im Bereich des Sozialverhaltens, der Leistungsfähigkeit und der psychischen Störungen führen.“ Fachbereichsübergreifend meint hierbei, dass mehr als einen der Bereiche Jugendhilfe, Kinder- und Jugendpsychiatrie und Schule nach fachlicher Einschätzung in Untersuchungen und/oder Hilfekonzeptionen einzubeziehen nötig ist. (Senatsverwaltung für Gesundheit, Soziales und Verbraucherschutz; Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport, 2003).

Die Suche nach der Fixierung eines Begriffs, mit dem sich die fokussierte Zielgruppe beschreiben ließe, führte über die Definitionen von Dissozialität und abweichendem Verhalten als mögliche Kategorien des „Systeme-Sprengens“ hin zum sehr spezifischen Definitionsversuch des Modellprojektes Südwest, der perspektivisch die definitorische Handhabbarkeit der Gruppe in einem standardisierten Verfahren zur Ermittlung des vorliegenden Hilfebedarfs in den Blick nimmt (vgl. ebd.).

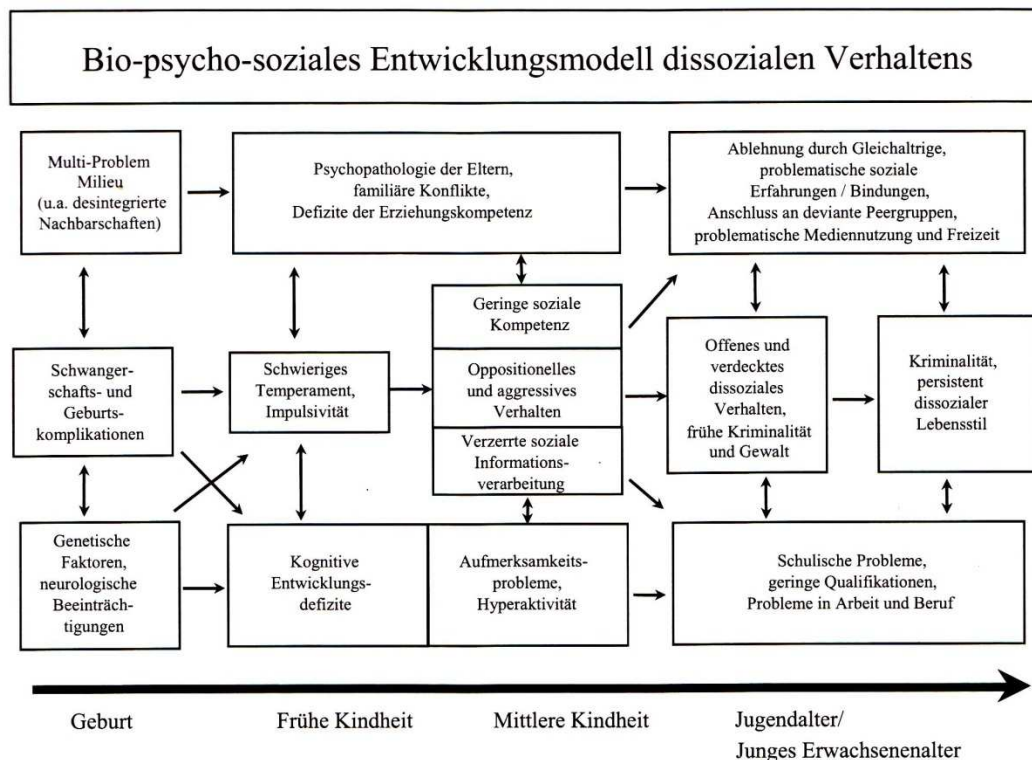
2.3 Ursachen

Alle bisherigen Definitionsversuche eint ein punktuell-deskriptiver Charakter. Das heißt sie beschreiben ein bestimmtes Verhalten zu einem bestimmten, dem aktuellen Zeitpunkt in einem bestimmten Setting (dem der Jugendhilfe und benachbarter professioneller Institutionen wie Jugendpsychiatrie und Schule, sowie dem der Familie), nehmen aber die Ursachen für dieses Verhalten, die Genese des „SystemsprengerIn seins“ nicht in den Blick. Damit aber über die Problembeschreibung hinaus eine Problemanalyse zum größeren Problemverständnis möglich wird (vgl. Bertram, Kroll, 2007), richten wir unseren Blick nun auf Erklärungsansätze für die Ursachen, die dem herausfordernden Verhalten der Kinder und Jugendlichen in komplexen Problemsituationen zugrunde liegen.

2.3.1 Entwicklungsmodell dissozialen Verhaltens

Da wir uns über die Definitionen von Dissozialität und dem häufig synonym verwendeten Begriff des abweichenden Verhaltens dem Problemverhalten annäherten, soll auch hier zunächst ein Entwicklungsmodell aus Beelmanns und Raabes Veröffentlichung über Dissoziales Verhalten aufgeführt werden. Dieses beschreibt exemplarisch Ursachen und Ausprägung dissozialen Verhaltens entlang der Lebensphasen von der Geburt über frühe und mittlere Kindheit bis zum Jugendalter, bzw. jungen Erwachsenenalter.

Abbildung 4.3: Bio-psycho-soziales Entwicklungsmodell dissozialen Verhaltens (modifiziert nach Lösel & Bender, 2003, und Bechmann, 2000)



Entwicklung 111

Deutlich wird hier vor allem die Komplexität des Zusammenspiels und der gegenseitigen Bedingtheit der einzelnen Faktoren (vgl. 2007, S. 111). Zu bemerken ist die eher medizinisch-psychiatrische Ausrichtung dieses Modells.

2.3.2 Beziehungsdiskontinuitäten

Der Perspektive der Sozialen Arbeit nimmt zusätzlich Faktoren wie erlebte Beziehungsdiskontinuitäten der Adressatinnen in den Blick, welche im Modell vermisst werden. Die Bindungstheorie nach Bowlby führt die Effekte auf späteres Verhalten auf erlebte Bindungstypen zurück und definiert sogenannte Hochrisikogruppen, also Gruppen psychisch kranker, traumatisierter oder stark vernachlässigter Kinder. Diese lassen sich auf ein unsicher-vermeidendes sowie ambivalentes Bindungsverhalten der Bindungsperson(en) zurückführen. Die Bindungstheorie kann demnach ein Erklärungsansatz für Ursachen dissozialen und abweichenden Verhaltens in der frühen Kindheit bilden.

Wurden im Verlauf der Entwicklung von Jugendlichen innerfamiliäre Konflikte durch die erwachsenen Bezugspersonen gewalttätig ausgetragen und/oder durch Beziehungsabbruch und Flucht gelöst, wirkt sich dies nach der Theorie vom Lernen am Modell nach Albert Bandura auf das Konfliktlösungspotential der involvierten Kinder und Jugendlichen aus. Hierin liegt womöglich eine weitere Ursache herausfordernden Verhaltens von Kindern und Jugendlichen begründet.

Zudem sei an dieser Stelle auf das Forum Familie vom 14.01.2014 und auf das „Fallbeispiel Tobias“ im Rahmen des Studienschwerpunktes Familie der KHSB verwiesen. Die stellvertretende Leiterin des Jugendnotdienstes Berlin skizzierte aus ihrer Praxiserfahrung den exemplarischen Verlauf der Biografie eines „Systemsprengers“. Seit frühester Kindheit ist diese von unsicheren Bindungen, ambivalentem Bindungsverhalten, sowie mangelndem Konfliktlösungspotential seitens der Eltern geprägt. Das Kind entwickelte früh Verhaltensauffälligkeiten, geprägt von geringer sozialer Kompetenz, oppositionellem und aggressivem, selbstverletzendem und selbstgefährdendem Verhalten. Dies erschwerte den Umgang mit dem Kind, auch in der Schule. Der erste Schulwechsel erfolgt in der zweiten Klasse. Irgendwann wird das Jugendamt involviert, erste Hilfen zur Erziehung installiert. Danach folgt eine Aneinanderreihung gescheiterter Hilfemaßnahmen verschiedenster Art, die meist alle mit dem Abbruch der jeweiligen Maßnahme endeten. Dies nur noch einmal um die Komplexität der Ursachen für ein Verhalten, wie es „Systemsprenger“ an den Tag legen zu beschreiben.

Die Ursachen, warum „Systemsprenger“ allerdings Systeme „sprengen“, sind nicht allein bei den Symptomträgern zu suchen sondern multikomplex und auch oder sogar vor allem im System der

Jugendhilfe selbst begründet. Was sind also die Gründe dafür, dass das Jugendhilfesystem die Jugendlichen nicht erreicht?

2.4 Gründe für Nicht-Erreichen der Jugendlichen von Seiten der Jugendhilfe

Die Jugendlichen können oftmals über gängige Angebote der Jugendhilfe nicht mehr erreicht werden. Es gelingt nicht, sie in Maßnahmen zu halten bzw. ihnen Stabilität zu gewähren. Die geringe Flexibilität der Jugendhilfe zeigt sich in der vorgegebenen Angebotsstruktur, welche individuelle Betreuungsformen erschwert. Die klare Aufgabentrennung innerhalb der Jugendhilfe zwischen ambulanten, aufsuchenden und stationären Betreuungsformen erschwert dabei den Übergang der Ausstiegshilfen im Rahmen der Hilfen zur Erziehung.

Der Mangel an verschiedenen professionellen Diskursen und Auseinandersetzungen mit diesem Phänomen erschweren die Ableitung eines einheitlichen sozialpädagogischen Gegenstandes. Eine Verunsicherung der Träger, in Medienkritik zu geraten, könnte zu einer Vermeidung des Kontaktaufbaus zu dieser Zielgruppe führen.

3. Sozialpädagogische Methoden

3.1 aufsuchende Soziale Arbeit

Die aufsuchende Soziale Arbeit (Bsp. Gangway e.V., Manege GmbH) hat ihren Schwerpunkt in der Gruppen-, Gemeinwesen- und Einzelfallarbeit. Der Fokus liegt bei der Beziehungs- und Vertrauensarbeit, wobei die Professionellen beratend, begleitend, betreuend und vermittelnd den Jugendlichen im Umgang mit ihren Problemen zur Verfügung stehen. Die Prinzipien in der Arbeit sind dabei von Akzeptanz, Behutsamkeit und Partizipation geprägt. Die Jugendlichen erhalten die Möglichkeit, sich Räume zu erschließen und es werden Perspektiven geschaffen, ein selbstverantwortliches Leben führen zu können.

3.2 individuell-erlebnispädagogisches Konzept

Das individuell-erlebnispädagogische Konzept bietet für die Jugendlichen kurz oder längerfristige Angebote im In- oder Ausland (Bsp. Bauernhöfe, Husky-, Schiffsprojekte). Dabei können die Betroffenen ihre alten, gängigen Strukturen verlassen. Diese Hilfe ist am Subjekt orientiert und alle Prozesse werden partizipativ mit den Jugendlichen ausgehandelt. Es werden naturnahe Räume als sicherer Ort für neue Lebens- und Erfahrungsmöglichkeiten genutzt. Die Jugendlichen haben dabei verlässliche Beziehungspartner und klare Zuständigkeiten sowie Zeitstrukturen. Dadurch erhalten sie die Chance, einen Neuordnungsprozess in Gang zu setzen und ein Perspektivwechsel wird angeregt. Durch praktisches Handeln erleben sie sich als selbstwirksam und Ressourcen werden aktiviert. Zudem werden emotionale und soziale Fähigkeiten gefördert.

3.3 innovatives individuell-sozialpädagogisches Konzept

Das **innovative individuell-sozialpädagogische Konzept** am Beispiel der **Ambulanten intensive Begleitung (AIB)** wurde als Lebensweltkonzept in Deutschland bisher nur als Modellprojekt durchgeführt. Diese auf drei Monate befristete Sozialarbeit dient der individuellen Fallarbeit und ein täglicher Kontakt sowie eine ständige Erreichbarkeit sind garantiert. Es geht um die Aktivierung eines Problemlösenetzwerkes als „soziales Immunsystem“. Der Jugendliche erhält die Chance, sich in soziale Beziehungsgefüge zu integrieren und sich seiner Ressourcen bewusst zu werden.

Quellen

14. Kinder- und Jugendhilfebericht, Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, Stellungnahme der Bundesregierung zum Bericht der Sachverständigenkommission, 2013.

Baumann, Menno, Kinder, die Systeme sprengen, Band 1: Wenn Jugendliche und Erziehungshilfen aneinander scheitern, 2. Aufl., Baltmannsweiler, Schneider, 2012.

Beelmann, Andreas; Raabe, Tobias, Dissoziales Verhalten von Kindern und Jugendlichen, Erscheinungsformen, Entwicklung, Prävention und Intervention, Göttingen, Hogrefe, 2007.

Bertram, Birgit; Kroll, Sylvia, Leitfaden für die Fallanalyse: Erläuterungen, Berlin, 2007.

Bönisch, Lothar, Abweichendes Verhalten, in: Otto, Hans-Uwe; Hans Thiersch (Hg.), Handbuch Soziale Arbeit, Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik, 4. Aufl., München, Reinhard, 2011.

Hillmann, Karl-Heinz, Wörterbuch der Soziologie, 5. Aufl., Stuttgart, Kröner, 2007.

Möbius, Thomas, Handlungskonzepte der Sozialarbeit mit Jugendlichen in besonderen Problemlagen - Ambulante Intensive Begleitung (AIB), Die Implementierung eines innovativen Handlungskonzeptes in die deutsche Jugendhilfe, Berlin, Pro Buisness, 2005.

Rüth, Ulrich; Pankofer, Sabine; Freisleder, Franz Joseph, Geschlossene Unterbringung im Spannungsfeld von Kinder- und Jugendpsychiatrie und Jugendhilfe. München: Zuckerschwerdt, 2006.

Schrapper, Christian, Was tun mit den „Schwierigen“? Erklärungs- und Handlungsansätze der Kinder- und Jugendhilfe im Umgang mit „schwierigen“ Kindern und Jugendlichen, Überarb. Fassung, Neuwied, 2001

Schwabe, Mathias; Stallmann, Martina; Vust, David, Freiraum mit Risiko, Niederschwellige Erziehungshilfen für sogenannte Systemsprenger/innen, Ibbenbüren, Münstermann, 2013.

Senatsverwaltung für Gesundheit, Soziales und Verbraucherschutz; Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (Hg.), Kooperation von Kinder- und Jugendpsychiatrie, Jugendhilfe und Schule, 2003.

Senatsverwaltung für Gesundheit, Soziales und Verbraucherschutz, Kooperation von Kinder- und Jugendpsychiatrie, Jugendhilfe und Schule, unter:

https://www.berlin.de/lb/psychiatrie/aktuelle_projekte/#kooperationsprojekt

Thiersch, Hans, Lebensweltorientierte Soziale Arbeit, Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel. Weinheim und München: Juventus, S. 13 - 40, 2009.

<http://www.projekt->

[husky.de/ph/media/downloads/konzeptionen/Konzeption_PROJEKT%20HUSKY_Maerz2014.pdf](http://www.projekt-husky.de/ph/media/downloads/konzeptionen/Konzeption_PROJEKT%20HUSKY_Maerz2014.pdf)

www.gangway.de

http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=D40nuFD0YGk

Stand: 25.6.2014

Praxisprojekt: Übergangsprojekt (ehemals BoB) von Pro Max e.V.

für junge Menschen, die mit Ablehnung auf alle Angebote von Jugendhilfe / Schule / Familie reagieren

Das Übergangsprojekt in Berlin- Wedding ist ein Jugendhilfeangebot ab 15 Jahren nach § 35 SGB VIII (Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung). Seit 1998 gibt es diese sozialpädagogische Hilfe in ihren Grundzügen und professionellen Haltungen. Nach einem Vorfall im Jahr 2010 erfuhr das Projekt „Bude ohne Betreuung“ (BoB) ein Belegungsverbot, konzeptionelle Veränderungen sowie eine Namensänderung. In trügereigenen Wohnungen haben Jugendliche die Chance, Orientierung bei der Bewältigung belastender Lebensereignisse zu finden. Ihre strukturelle Existenz ist somit gesichert und ein Auseinandersetzungsprozess mit dem Alltag und den Anforderungen kann begleitet werden. Diese Leistung ist eine vorübergehende Unterstützung. Die Jugendlichen entwickeln Ziele und lernen, Hilfe anzunehmen. Die Sozialarbeiter unterstützen bei der kleinschrittigen Umsetzung und stehen als kontinuierliche Kontakte zur Seite. Das Angebot ist gekennzeichnet durch Niedrigschwelligkeit und eine am Subjekt orientierte Arbeit, welche auf den Grundsätzen der Freiwilligkeit, Akzeptanz und Partizipation beruht. Das wöchentliche Gespräch gilt dabei als verbindlich, doch weiterhin gelten keine außergewöhnlichen Regeln. Allgemeine Rechte und Pflichten im Jugendrecht, Strafrecht sowie in der Hausordnung oder im Mietvertrag werden mit dem Jugendlichen besprochen und müssen eingehalten werden. Kennzeichnend für die Zielgruppe des Projektes sind neben den erlebten kritischen Familienverhältnissen häufige Systemwechsel und Kontaktabbrüche, sowie

das Scheitern an Gruppennormen

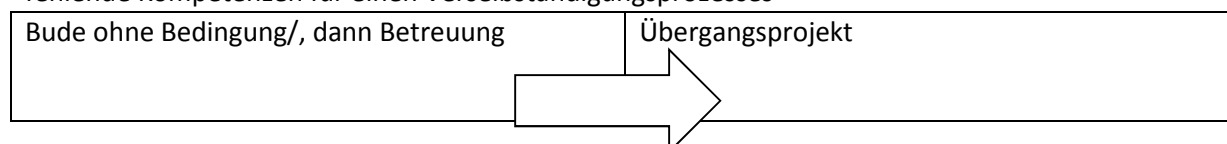
Ambivalentes Verhalten

Abwehrverhalten gegenüber Erwachsenen und Regeln/ Strukturen

Schuldistanz

Mangelnde soziale und emotionale Fähigkeiten

fehlende Kompetenzen für einen Verselbständigungsprozesses



<p>seit 1998 4 Plätze ab 14 Jahren 8 SozialarbeiterInnen</p>	<p>seit 2010 8 Plätze, i.d.R. 16-17 Jahren 8 SozialarbeiterInnen kein Bezugsbetreuer, alle sind ansprechbar</p>
<p>Konzeption tragfähige Betreuungsform für Jugendliche, die als „unbetreubar“ galten Betreuung in herkömmlichen Einrichtungen ablehnten und ein Leben bspw. auf der Straße vorzogen Verlauf zw. 8 und 12 Monaten Existenzielle Absicherung der Jugendlichen Erfahrungen mit „Eigensteuerung“ zulassen, Selbstklärungsprozesse anregen</p>	<p>Konzeptionelle Veränderungen: neue Verträge Wegfall Trennung JA und Projekt JA Tempelhof als Amtsgesprächspartner für Jugendliche entfallen Hilfe für zunächst 3 Monate begrenzt neue Rollenverteilung im Team wöchentliches Amtsgespräch mit Koordinatoren Ausschlusskriterien erhöht</p>
<p>Kostenübernahme 1 Jahr</p>	<p>Kostensatz 101.77 EUR / pro Tag und Platz 22h/Woche</p>
<p>Keine Ausschlusskriterien: „ein Maximum an Freiheit und Selbstbestimmung einräumen“</p>	<p>Ausnahme: Suchtmittelerkrankung, psychiatrische Erkrankung mit Diagnose, Intensivstraftäter, zu viel Desinteresse</p>
<p>- an 6 Tagen die Woche für jeweils vier Stunden eine Anlaufstelle in unmittelbarer Nähe der Wohnung - zunächst keine sozialpädagogischen Fachkräfte, nach und nach, dann ausschließlich</p>	<p>Kontaktangebote Mo- Sa; auch sofort Dreimaliges Aufsuchen in der Wohnung durch Ansprechpartner: SozialarbeiterInnen, SozialpädagogInnen</p>
<p>Setting 1 (Rahmenstruktur)</p> <p>Reflexions-, Kontroll-, Forderungsbereich Pflichtgespräch (als ziemlich <i>einzige wirkliche Regel</i>, 1xwöchentlich) Verknüpfung mit der Geldauszahlung im zust. Jugendamt <i>nach dem Gespräch</i> immer dienstags 9.00 – 12.00 Verlauf der Woche schildern wöchentliche Reflexion der Lebensführung „Aufsichtspflicht“ des Jugendamtes sichern minimale Wochenstrukturierung Übungsfeld im Rahmen von Ämtern und Institutionen ermöglichen</p>	<p>Setting 1 (Rahmenstruktur)</p> <p>Reflexions-, Kontroll-, Forderungsbereich Reflexionsgespräch (1xwöchentlich) Vorstellungen und Planungen der Woche Bilanzierung (Was wurde erreicht, was noch nicht?) Arbeitsplanung der kommenden Woche Begleitung Verwaltungsabläufe Aufzeigen alternativer Verhaltensweisen Weitere Gesprächsverabredungen auch mit Verwandten, Bekannten Konfliktbewältigung mit nahestehenden Personen in privater Atmosphäre</p>
<p>Setting 2 (Angebotsstruktur)</p> <p>Angebots-, Beobachtungs-, Interaktionsbereich</p> <p>Erstkontakt: keine Bedingungen wie Teilnahme an Mahlzeiten oder Gruppenregeln; Aber: es gelten die allgemeinen Gesetze „Buden“ von ca. 13 qm Alternative zur geschlossenen Unterbringung(?) offenes, niedrigschwelliges und risikobereites</p>	<p>Setting 2 (Angebotsstruktur)</p> <p>Angebots-, Beobachtungs-, Interaktionsbereich</p> <p>Erstkontakt (Ansprüche, Erwartungen) Umzugs- und Einzugsbegleitung durch Ansprechpartner Erstausstattung Anlaufstelle (Gespräche, Wäsche, spielen)</p>

Angebot	Beobachtungen/Wahrnehmungen: o Wohnfähigkeit des Jugendlichen o wohnt die/der Jugendliche allein in der Wohnung o Selbstversorgung o Wahrnehmung der Tagesstruktur o Umgang mit Schlüssel, Geld, Post, Anträgen
---------	--

http://www.promaxberlin.de/download/uebergangsprojekt_konzept.pdf

http://www.promaxberlin.de/download/uebrgangsprojekt_merkmale_zielgruppe.pdf

<http://www.promaxberlin.de/download/Uebergangsprojekt.pdf>

Stand: 30.06.2014

Interview vom 16.Mai.2014 mit Fr. Schultz; Adolfstr. 21, 13347 Berlin

Vom Antrag zur Leistung nach dem Sozialgesetzbuch II

Philipp Hentze, Florian Fliegel, Felix Riethmüller

Während wir überlegten, welches Beitragsthema wir wählen wollen, kamen wir immer auf das Thema Arbeitslosengeld und die Auswirkungen für Familien zu sprechen. Uns interessierte, wie es sich Leben lässt mit Arbeitslosengeld II. Diese Richtung schien uns aber schon zu oft aufgegriffen. Jährlich werden die Regelsätze und Bedarfe neu diskutiert und politisch debattiert. Wir wollten uns jedoch nicht an die politische Grundsatzdiskussion nach Angemessenheit und Reformierungen hängen. Viel interessanter fanden und finden wir den Weg vom Antrag zur Leistung für Leistungsberechtigte nach dem SGB II. Voraussetzung dafür das Menschen überhaupt Leistungen beziehen können ist ein Antrag (§ 37 SGB II). Dieser Antrag gilt im Volksmund als zu schwer und wird teilweise sogar als Schikane bezeichnet. Genau dies wollten wir also untersuchen. So ergab sich auch unsere zentrale Fragestellung: „Ist der Weg vom Antrag zur Leistung für Leistungsberechtigte nach dem SGB II zu schwer?“. Wie untersucht man solch eine Fragestellung? Die Fähig- und Fertigkeiten von Menschen sind unterschiedlich. So könnte man annehmen, dass es auch Menschen gibt, denen das Ausfüllen nicht schwer fällt. Für diese wäre der Weg vom Antrag zur Leistung nicht zu schwer. Wir beschlossen jedoch für uns, dass der Zugang für jeden Leistungsberechtigten möglich sein muss und das nicht auf schweren und steinigten Wegen. Dies sieht indirekt auch das Sozialgesetzbuch II so. Es besteht eine Beratungspflicht, welche im Sozialgesetzbuch I stellvertretend für alle folgenden Sozialgesetzbücher geregelt wird: „Jeder hat Anspruch auf Beratung über seine Rechte und Pflichten nach diesem Gesetzbuch. Zuständig für die Beratung sind die Leistungsträger, denen gegenüber die Rechte geltend zu machen oder die Pflichten zu erfüllen sind“ (§ 14 SGB I). Der Leistungsträger ist im Rahmen vom Arbeitslosengeld II nach § 6d SGB II das Jobcenter. Wie die Beratungspflichten vor Ort wahrgenommen werden, ließe sich nur mit größeren Umfragen oder einem Test beschreiben. Wir wollten im Rahmen des Beitrags testen, wie die Studenten, die vielleicht auch in Zukunft beratend tätig werden könnten, in der Lage sind anhand eines Beispielfalls einen Antrag mit den dazugehörigen Anlagen auszufüllen. Als Hilfe hatten sie den Leitfaden (eine Hilfestellung des Jobcenters, die auch als Beratung nach § 14 SGB I gilt). Ergebnis war, dass es erhebliche Schwierigkeiten beim Ausfüllen gab und sich auch in der anschließenden Diskussionsrunde unsere zentrale Frage mit „ja“ beantwortet wurde. Dies war dann ausschlaggebend dafür, in der Praxis einen genaueren Einblick zu gewinnen.

Praxisprojekt: Vom Antrag zur Leistung nach dem Sozialgesetzbuch II – Arbeitsplanung

Mit Rückblick auf unseren Beitrag, in welchem wir die sozialen- und gesellschaftspolitischen Grundlagen, die rechtlichen Grundlagen, das Antragsverfahren und den ALG II Antrag an sich näher beleuchtet haben, leiten wir jetzt auf den praktischeren Teil über. Viele Adressaten der Sozialen

Arbeit sind auf Leistungen angewiesen und somit sollte ihnen auch der bestmögliche und schnellste Zugang zu Leistungen zur Verfügung stehen. Ob diese Vorstellung in der Praxis Anwendung findet, wollen wir in unserem praktischen Projektteil herausfinden.

Im Praxisteil unseres Beitrages bekamen die Seminarteilnehmer_Innen sowohl den blanken Antragsbogen als auch dazu einen fiktiven Fall vorgelegt. Anhand des Falles sollten sie mit gegenseitiger Unterstützung in Kleingruppen den ALG II Antrag ausfüllen. In der Auswertung und Diskussion kam heraus, dass sowohl noch keiner der Studierenden, als auch der Lehrenden einen solchen Bogen mit den dazugehörigen Anlagen bisher ausfüllen musste. Des Weiteren war ein sehr interessanter Aspekt für uns, dass die Seminarteilnehmer_Innen, uns Referenten eingeschlossen, doch größere Schwierigkeiten beim erstmaligen Ausfüllen und Verstehen des Antrages hatten. Zum einen waren die geforderten Anlagen nicht immer eindeutig zuzuordnen und zum anderen von den Studierenden falsch oder unvollständig ausgefüllt. Weitere Unsicherheiten waren zumeist Fachbegriffe, wie zum Beispiel Haushaltsgemeinschaft erst zu definieren und muss dann die Frage klären, ob man damit angesprochen ist. Außerdem waren die Teilnehmer_Innen überrascht von der Menge der Angaben, die man in dem Antrag ausfüllen und darlegen muss.

Um aus dem Kontext des Seminarinhaltes herauszutreten, wollten wir die Fragestellung *Ist der Weg vom Antrag zur Leistung nach dem SGB II für Leistungsberechtigte zu schwer?* in der Praxis überprüfen. Dazu wurde eine Leistungsempfängerin zu ihren Erfahrungen mit dem Ausfüllen des ALG II Antrages befragt und aus juristischer Sicht sind wir mit gleicher Fragestellung an einen Richter aus dem Sozialgericht Berlin herangetreten. Leider waren weitere Kontakte wie zum einen zu einer Beratungsstelle oder zum Jobcenter selbst nicht möglich.

Herausfinden wollen wir, wie deren Erfahrungen mit dem ALG II Antrag sind und ob aus ihrer Sicht der Weg vom Antrag zur Leistung zu schwer ist und ob es Verbesserungsvorschläge und Möglichkeiten gibt, den Weg einfacher und nicht so kompliziert zu gestalten.

Interview mit Frau Steinberg

Nach der Erstellung des Interviewleitfadens führten wir das Interview mit Frau Steinberg durch. Eine befreundete Person stellte den Kontakt für uns her. Als erstes gab ich einen kurzen Gesprächseinstieg. Ich stellte mich vor und teilte noch einmal das Thema mit. Des Weiteren legte ich die Gesprächsdauer auf ca. 8-10 Minuten fest. Das wir die Informationen aus diesem Interview für ein Projekt nutzen stellten wir auch vorher klar. Nachdem Gesprächseinstieg folgte der Hauptteil des Interviews. Ich stellte als erstes die beiden Fragen, wie lange Frau Steinberg schon Alg II bezieht und wie es dazu kam. Da sie nachdem Studium keine Arbeitsstelle gefunden hat musste sie Alg II beantragen. Zum Zeitpunkt des Interviews bezog sie noch kein Alg II. Ihre Unterlagen sind aber schon vollständig eingereicht. Als nächstes stellte ich die Frage, wie zufrieden sie mit ihrem Sachbearbeiter/ihrer Sachbearbeiterin war. Frau Steinberg berichtete, dass sie mit ihrem derzeitigen Sachbearbeiter zufrieden sei. Was allerdings nicht zufriedenstellend war, ist nach ihrer Sicht die Arbeit der Mitarbeiter untereinander. Sie bemängelte, dass sie oft umsonst dort war und sie von einer Stelle zur nächsten geschickt wurde. Sie füllte Anlagen aus, gab sie ab und bekam daraufhin neue Anlagen. Bis sie alle Unterlagen zum Ausfüllen bekommen hatte ist einige Zeit vergangen. Wenn die Kommunikation und die Zusammenarbeit im Amt verbessert werden würde, dann könnten sicherlich auch mehrere Fälle bearbeitet werden. Das war unter anderem eine Aussage von Frau Steinberg. Passend zu unserer Fragestellung wollte ich gerne wissen, ob sie den Weg vom Antrag zur Leistung für Anspruchsberechtigte zu schwer findet. Frau Steinberg musste sich erst einlesen, ist dann mit den Unterlagen zurechtgekommen und konnte sie ausfüllen. Sie betonte allerdings auch, dass sie es sich vorstellen kann, dass es vielen Leuten schwer fällt den Anträge und die Anlagen auszufüllen. Abschließend bedankte ich mich für das Interview und teilte Frau Steinberg mit, dass ich ihr gerne unser Praxisprojekt zukommen lasse.

Interview mit Richter Michael Kanert

Auf Herr Kanert kamen wir, weil er lange Zeit als Pressesprecher am Sozialgericht tätig war, neben seiner Tätigkeit als Richter am Sozialgericht Berlin, die er auch heute noch ausführt. Hinzu kam, dass die Kontaktaufnahme zu Herr Kanert gut funktionierte, da er als Dozent in unserer Hochschule tätig ist und sehr gerne bei solchen Themen unterstützt. Leider können hier im Reader noch keine Ergebnisse aus dem Interview bekanntgegeben werden, da das Interview am 27.06.2014 stattfinden wird. Die Fragen werden, damit trotz der verschiedenen Positionen von ALG II Empfänger und Richter

die Ansichten verglichen werden können, in eine Richtung gehen. Es wird ein paar spezifische Fragen zur Erfahrung mit Leistungsberechtigten und dem Jobcenter vor Gericht geben, ansonsten wollen eine möglichst hohe Vergleichbarkeit trotz der verschiedenen Ausgangspositionen der beiden Interviews schaffen. In der Präsentation unseres Praxisprojekts werden wir diese Vergleiche dann präsentieren und diskutieren.

ForumFamilie

Prof. Dr. Sylvia Kroll

Das **ForumFamilie** ein hochschulöffentliches Forum im Rahmen des Studienschwerpunktes (SSP) **Familien- und Lebensformenbezogene Soziale Arbeit (FL)**, das in der Regel einmal pro Monat in der Vorlesungszeit stattfindet. Ein Familienverständnis, wo die Generationenbeziehungen zentral sind, bezieht Ein-Elternfamilien oder Alleinerziehende ebenso ein wie alle pluralen familiären Lebensformen in ihrer Fürsorge für Schwächere - etwa gleichgeschlechtliche Familiensettings oder auch außerfamiliäre Betreuungsformen, die die Funktionen, die Familie für den Einzelnen hat, stellvertretend übernommen haben. Bezugspunkte im Schwerpunkt FL sind verschiedene Theorie- und Handlungskonzepte auf der Grundlage eines entwicklungsorientierten Verständnisses von Bildung und Erziehung und vor dem Hintergrund tiefgreifender gesellschaftlicher Wandlungsprozesse. Im ForumFamilie werden ergänzend zum SSP-FL aktuelle Erkenntnisse, Handlungsmodelle, Fragestellungen aus Wissenschaft, Politik und Praxis von einschlägigen Repräsentanten vorgestellt und zur Diskussion gestellt, so dass die Studierenden und auch alle Gäste auf diese Weise mit der gesellschaftlichen Vielfalt des Themas FL vertraut gemacht werden – **inzwischen schon 15 Jahre.**

Die Themen in diesem SSP-FL Studienjahr 2013/14 waren folgende:

- **Dr. Christina Gommlich**, Senior Manager, Societal & Environmental Policy; Communications & Government Relations BASF Group

Familienfreundliches Unternehmen: BASF - das weltführende Chemie-Unternehmen hat sich zum Ziel gesetzt, wirtschaftlichen Erfolg mit gesellschaftlicher Verantwortung und dem Schutz der Umwelt zu verbinden. Wie kann das gelingen?

- **Prof. Dr. Hans Bertram**, Humboldt-Universität zu Berlin

Kluge Kinder, reiche Kinder - glückliche Kinder?

Die neuste UNICEF Report Card weist deutsche Kinder im internationalen Vergleich als Schlusslicht beim kindlichen Wohlbefinden aus - wie kann das sein?

- **Britta Bremer**, Dipl.SozPäd. Mädchennotdienst, stellv. Leiterin Jugendnotdienst Berlin

„Systemsprenger“

- Jugendliche, für die es scheinbar keinen angemessenen Platz gibt, als professionelle Herausforderung

- **Ines Iwen**, M.A. Kulturwissenschaftlerin, Informatikerin, Dr. cand. Wiss. Mitarbeiterin am Institut für Sozialwissenschaften / Lehrbereich Mikrosoziologie HUB

Familienbilder in den Medien

Mutter- und Vaterrolle im Film - Konstruktion sozialer Rollen in deutschen Fernsehfilmen

- **Doreen Schrötter**, M.A. (KHSB); BA Soziale Arbeit (KHSB); Betreuungsbüro Doreen Schrötter

Rechtliche Betreuung von Eltern minderjähriger Kinder

Vielfalt emotionaler Dilemmata in der Praxis – Herausforderungen für Professionelle

- **Anita Knapek**, Dipl. Soz.päd/ Familientherapeutin Aarhus Dänemark

Generationenübergreifende Traumatisierung durch Krieg, Flucht und Vertreibung

sozialprofessionelle Möglichkeiten der Hilfe und Begleitung

4. Kapitel: Wissensbausteine I

Theorien/ Konzepte/ Methoden – Beiträge der Lehrenden

Professionelle FL bezogene Soziale Arbeit auf der Grundlage von WISSEN – KÖNNEN – HABITUS

Bedeutung von Theorie-, Handlungs- und Erfahrungswissen

Eine Hinführung

Sylvia Kroll

Auch wenn das Wissen und Handeln in der Sozialen Arbeit von verschiedenen wissenschaftlichen und praxisorientierten Annahmen beeinflusst ist, so herrscht doch zumeist Übereinstimmung im Grundverständnis von Professionalität, verstanden als reflektiertes Handeln, indem Entscheidungen nicht nur auf der Grundlage von Sachdaten und –zusammenhängen getroffen werden, sondern immer auch begründet im Zusammenhang mit dem Sinn des sozialen Handelns.

Dieses Selbstverständnis als Grundlage der Studienschwerpunktausbildung an der KHSB bedeutet zum einen, dass das zu erwerbende Wissen nicht bloße Information und das erworbene Wissen nicht bloße Informiertheit darstellt, sondern dass Wissen auf Einsicht gründet und die je größeren Sach- und Sinnzusammenhänge erschließt. Zudem ist das zu erwerbende und dann erworbene Können

nicht als bloßes Operieren zu verstehen, sondern der Handelnde weiß um den Sinn seines Einsatzes und kann diesen und auch die Folgen seines Tuns verantworten. Denn Wissen, Können und Verantwortung³⁷ bilden unverzichtbare Momente eines sich entwickelnden, konstituierenden Ganzen, nämlich der beruflichen Kompetenz (Professionalität) im Bereich der Sozialen Arbeit und schließen die kognitive, die technisch-praktische und die ethisch-praktische Dimension ein. Denn im Sinne von *Debolav* bedarf es,

„um den Anspruch einer, sei es zufällig eingetretenen, sei es planmäßig herbeigeführten Situation zu erfüllen“,

zunächst der Erfassung der Situation

„in ihrer Aufgabenstruktur und ihrem Materialhorizont“,

dann sei es notwendig, aufgrund des Verfügens über

„die technischen Voraussetzungen und Mittel..., die gestellten Aufgaben zu meistern“

und schließlich bedeutet es für den Handelnden,

„zu all dem ja oder nein sagen (zu) können, d.h. mich dafür oder dagegen (zu) entscheiden, was eine sittliche Leistung darstellt“ (Debolav, 1984, S. 235f) ³⁸.

Dieses Selbstverständnis von Wissen, Können und Verantwortung als zentralen Momenten professionellen Handelns bedeutet für die Auswahl und Entscheidung von Hilfen und Angeboten für Familien und deren Mitglieder, dass hier unter Berücksichtigung aller zur Verfügung stehenden Informationen und des je spezifischen Theorie-, Handlungs- und Erfahrungswissens auch die verschiedenen Zeitachsen im Lebenslauf berücksichtigt werden. Dabei gilt es, die drei Zeitachsen Vergangenheit (was war bisher?), Gegenwart (was ist aktuell gegeben?) und Zukunft (was wird morgen zu erwarten sein?) bei der Analyse miteinander in Beziehung zu setzen.

Theoriewissen ist unter Berücksichtigung der je spezifischen individuellen Situation als dem zentralen Ausgangspunkt professionellen Handelns vor allem bei der Begründung für das Entstehen bestimmter Problemlagen und für die Wahl des konkreten Vorgehens im Hilfeprozess zwingend notwendig.

Bei allem Bemühen, Theorieerkenntnisse zur Grundlage professionellen Handelns zu machen, gilt es zu berücksichtigen, dass es in der konkreten Handlungssituation keinen Anspruch auf Objektivität geben kann, sondern nur einen intersubjektiven Geltungsanspruch (Müller, 2006³⁹). Erklärungs- und Handlungsmodelle werden auf der Grundlage von Theoriewissen entwickelt, jedoch beanspruchen sie nicht, „die ‚Wahrheit‘“ darüber ans Licht zu bringen (Müller, 2006, S.31), sondern geben dem Adressaten nur Möglichkeiten zur Überprüfung der Sinngehalte seiner eigenen „Einfälle bzw. Sichtweisen“ (ebd.).

Trotz dieser Einschränkungen ist von einem allgemeinen Ziel in der professionellen Fallbezogenen Sozialen Arbeit mit Familien auszugehen, nämlich eine optimale Entwicklungsorientierung zu ermöglichen, sei es für den Einzelnen als Kind, Jugendlichen, Frau oder Mann, alter Mensch oder Paar, etwa einem Ehepaar oder die Familie als Ganzes oder eine Gruppe wie etwa eine Jugendgruppe in einer Freizeiteinrichtung. Unterschiede finden sich vor allem in den Annahmen für die Definition der optimalen Entwicklungsorientierung und für die Begründung des Weges dahin. Dadurch ist je nach vorliegender Annahme auch ein Unterschied bei der Auswahl von Hilfen und Angeboten zu erwarten (vgl. Abb. `Theorie-Handlungsmodell (Konzept) - FL bezogene Soziale Arbeit`).

Das ist auch zu akzeptieren, wenn dem Handeln das begründete Wissen um das eigene Tun im professionellen Kontext zu Grunde liegt beispielsweise ein Wissen darum, warum welche Hilfen im Kontext professioneller FL bezogenen Sozialen Arbeit angemessen bzw. nicht angemessen sind.

³⁷ Wenn wir in Anlehnung an *Badry* u.a. (1990) davon ausgehen, dass Wissen, Können und Verantwortung Dimensionen menschlichen Handelns überhaupt sind, würden diese drei Momente in jedem auf ein berufliches Handeln hin orientierten Studium eine solche Gestalt erhalten und sich lediglich hinsichtlich dem der Ausbildung zugrunde liegenden Menschenbild unterscheiden. Eine solche Hypothese zu überprüfen könnte eine lohnende und herausfordernde Aufgabe sein (vgl. *Badry, E./Knapp, R./Stockinger, H.G. (1990): Arbeitshilfen für Studium und Praxis der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Verlagsgemeinschaft: Heidelberg*)

³⁸ *Debolav, J. (1984): Fehlentwicklungen...? Kritische Streifzüge durch die politisch-pädagogische Landschaft der Deutschen Bundesrepublik. Würzburg*

³⁹ *Müller, Burkhard (2006): Sozialpädagogisches Können. Ein Lehrbuch zur multiperspektivischen Fallarbeit. Lambertus: Freiburg/i.Br.*

Hierzu ist ein fachspezifisches aber auch ein fachübergreifendes Wissen über Theorien und Methoden notwendig.

Im Schwerpunktseminar haben wir anhand der von den Studierenden und Lehrenden eingebrachten Erfahrungen aus der Praxis - den Fallbeispielen - dieses Vorgehen exemplarisch auf der Grundlage eines hierfür eigens entwickelten differenzierten „Handungsleitfaden“ (Bertram/ Kroll, 2010 ⁴⁰) erprobt. Die Ergebnisse der Fallarbeit können im Reader nicht aufgenommen werden wohl aber ausgewählte - für ein so verstandenes professionelles Vorgehen relevante – Wissensbausteine zu Theorien / Konzepte / Methoden.

Abbildung S.76: Das Theorie-Handlungsmodell (Konzept) für die FL bezogene Soziale Arbeit als Handlungsorientierung für den Studienschwerpunkt Familien- und Lebensformbezogener Sozialer Arbeit (SSP-FL) an der KHSB.

⁴⁰ Vgl. Bertram, Birgit/ Kroll/ Sylvia (2010 a): Leitfaden für die Fallarbeit. 6. Revision. KHSB: Berlin. © Bertram & Kroll sowie Bertram/ Kroll (2010 b): Erläuterungen zum Leitfaden für die Fallarbeit. 6. Revision. KHSB: Berlin. © Bertram & Kroll → Hinweis: eine Print-Veröffentlichung ist für 2014 geplant

FL-bezogene Soziale Arbeit – das Theorie- Handlungsmodell (Konzept) -

Gegenstand FL - WAS

FL befasst sich mit der Alltagswelt - den Herausforderungen aber auch Schwierigkeiten (Krisen/ Notlagen) - des generativen Zusammenlebens von Kindern, Jugendlichen, Eltern und anderen Beziehungs- und / oder Bezugspersonen in Familie (**F**) und / oder anderen Lebensformen (**L**) wie außerfamiliäre Wohnformen; Schule u.a.

Ziele, Aufgaben FL – WOZU / WARUM

- Stärkung und Stabilisierung der Funktionen des generativen Zusammenlebens;
- Begleitung und Unterstützung von Entwicklungsprozessen und ökologischen Übergängen;
- Sicherung und Stärkung des 'Wohl

Methoden FL – WIE

- Sozialpäd. Analyse und Entscheidung (Handungsleitfaden)
- Vielfalt an Techniken/ Verfahren zur Informationsgewinnung und – aufbereitung sowie für Analyse und Entscheidung;
- Kreativmethoden für Arbeit mit Gruppen u.v.m.

Setting FL – Wann / WODURCH

- Kinder-/ Jugend- und Familienhilfe wie z.B. Erziehungshilfen (§§ 27 ff SGB VIII); Soz.arb.im Krankenhaus, Hospiz u.a.
- Berufsmaßnahmen wie z.B. **Berufsvorbereitungsjahr(BVJ)**, **B.gru ndschuljahr(BGJ)**, B.fachschulen;

Wissen → Person/en- und/oder Gruppenbezogene Bedürfnisse und/ oder Problemlagen sowie gesellschaftliche Herausforderungen wahrnehmen / verstehen / lösen können: Entwicklung ermöglichen

Können → Erziehen, beraten, begleiten, bilden, pflegen, betreuen, vertreten, sozial-administrativ handeln (verwalten, organisieren, auswerten, bewerten, entscheiden, planen), Ressourcen mobilisieren, Partizipation und Vernetzung fördern und ...

Habitus / Ethos → Personen und/oder Gruppen bei einer selbstbestimmten Lebensplanung und Lebensführung sowie bei der Teilhabe an den Gütern der Gesellschaft professionell unterstützen auf der Basis der SELBST-reflexion wie: ethische/ religiöse Orientierung; Selbstkompetenz und

PROFESSIONELLE FL bezogene Soziale Arbeit ist reflektiertes Handeln – ein Wissen warum ich was tue: ist Anwendung von Lösungs- und Handlungsstrategien auf der Grundlage der Schlüsselqualifikationen: **Wissen / Können / Habitus-Ethos**

Biographische Analyse

Birgit Bertram

1. Zeit als Strukturvariable
2. Zum sozial organisierten Lebensverlauf
3. Kritische Lebensereignisse
4. Entwicklungsaufgaben als Lebensverlaufsmodell

Die Biographische Analyse ist als ein methodischer Baustein bei der Fallbearbeitung zu verstehen, die hilft, eine zeitlogische Ordnung in die Ereignisdaten eines/r Klienten/in oder einer Familie zu bringen. Daraus lassen sich eine Reihe von Hypothesen ableiten, die die subjektive Betroffenheit und Bewältigung einzelner Lebensereignisse durch den/die Klienten/in erklären lassen. Die Analyse stellt eine Art Querschnittsverfahren dar, das mit unterschiedlichen theoretischen Modellen arbeitet. Vor der Folie des „sozial organisierten Lebensverlaufs“ werden entwicklungslogische Überlegungen diskutiert und mit klinischen Erkenntnissen der Forschung um kritische Lebensereignisse und deren Bewältigung verknüpft.

1. Zeit als Strukturvariable

Bei der Analyse der Lebensgeschichte eines Klienten oder einer Familie besteht ein hilfreicher methodischer Weg darin, die einzelnen Lebensereignisse des Klienten chronologisch entlang der Zeitachse zu sortieren und dadurch einen genaueren Blick für die Abfolge von subjektiv bedeutsamen Elementen im Lebensverlauf zu gewinnen. Dabei hat die Zeitvariable eine dreifach unterschiedliche Blickrichtung. Zunächst gilt es, die physikalische Zeit, d.h. die Jahre zu bezeichnen, in denen das Ereignis stattgefunden hat. Das hilft, eine zeitliche Ordnung in den Lebensverlauf des Betroffenen zu bringen. Beispielsweise hat das Merkmal der Scheidungserfahrung in der Kindheit einen unterschiedlichen Stellenwert je nach den Ereignissen zuvor und danach.

Zum zweiten werden die Ereignisse zusätzlich dadurch in ihrer subjektiven Bedeutung gekennzeichnet, indem das Alter des Klienten zum Zeitpunkt des Ereignisses angegeben wird. Daraus wird ersichtlich, in welchem Alter der Klient mit welchen Ereignissen in welcher Menge konfrontiert war. Mit einer Reihe entwicklungslogischer Hypothesen für die einzelnen Entwicklungsstufen im Sinne von Entwicklungsaufgaben und deren Bewältigung lassen sich damit Annahmen über die zu vermutende Belastung durch das jeweilige Ereignis und die vorhandenen Bewältigungsmöglichkeiten formulieren. Dahinter steht die entwicklungslogische Annahme, dass mit zunehmendem Alter die Kompetenz eines Kindes wächst und mit der zunehmenden Kompetenz eine wachsende Fähigkeit zur Bewältigung von kritischen Ereignissen (coping) anzunehmen ist („Je älter ein Kind ist, desto eher kommt es mit der belastenden Situation zurecht.“), da die Persönlichkeit in der Regel in höherem Maße selbstreguliert (autonom) ist, mehr Kompensierungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen und weniger Unterstützung durch Dritte nötig ist; zudem können ältere Kinder sich eher selbst Hilfe auch außerhalb der Familie suchen. Diese Annahme ist jedoch nicht immer gültig, da z.B. die Scheidungserfahrung gerade während der Adoleszenz offenbar erheblich schlechter bewältigt werden kann als während der Latenzphase (Wallerstein).

Eine Reihe weiterer Entwicklungshypothesen helfen zum Einordnen vorgefundener Ereignisse im Lebensverlauf. Aus der Logik der Entwicklungsaufgaben (Havighurst) ist abzuleiten, dass durch eine Entwicklungsaufgabe, die z.B. wegen einer aktuellen Krise zu diesem Zeitpunkt nicht adäquat gelöst werden konnte, sich die Chancen für die darauf aufbauende Entwicklungsaufgabe verschlechtern. Auch verläuft die Entwicklung eines Menschen nicht in allen einzelnen Facetten oder Aspekten synchron, d.h. alle einzelnen Merkmale (z.B. Motorik, soziale Intelligenz, kognitive Strukturen) mit demselben Entwicklungstempo, sondern mit teilweise erheblichen intraindividuellen Differenzen.

Der dritte Zeitaspekt, der in der Analyse zum Tragen kommen kann, bezieht sich auf die historische Zeit, d.h. dass bestimmte historische Ereignisse unmittelbare Auswirkungen auf die Verarbeitung von subjektiven Lebensumständen haben können. Dazu zählen beispielsweise große historische Brüche (die „Wende“), Zeiten ökonomischer Krisen (Weltwirtschaftskrise) oder Kriege.

2. Zum sozial organisierten Lebensverlauf

Abgesehen von der jeweils individuellen Biographie eines Menschen gibt es eine gewisse soziale Strukturierung des Lebensverlaufs, die abhängt von der sozialen Struktur einer Gesellschaft und den historisch gewachsenen oder auch gesetzlich verankerten Altersnormen. Ein Beispiel hierfür ist etwa die Einschulung, die für alle Kinder gilt und mit 6 Jahren einsetzt. Der Kindergartenbesuch hingegen ist ein statistisch häufiges, aber kein verbindliches Kriterium für die kindliche vorschulische Entwicklung. Auch haben sich durch den sozialen Wandel bestimmte historische Muster über die Jugendrolle und den Eintritt in das Erwachsenenleben deutlich entstrukturiert (Münchmeyer), so dass Lebensereignisse wie Auszug aus dem Elternhaus, Ausbildung, eigene Familiengründung und eigene Erwerbsarbeit heute höchst individuell gelöst werden. Ähnliches betrifft die Erwerbsbeteiligung von Frauen („doppelter Lebensentwurf“). Hier gilt es die Aufmerksamkeit für die „üblichen“ oder wahrscheinlichen Lösungen zu einem bestimmten Lebensabschnitt zu trainieren, um den Blick zu schärfen für mögliche Abweichungen von den sozial vorgegebenen Lösungen, hinter denen sich möglicherweise subjektiv bedeutsame Ereignisse verbergen. Denn die Abweichungen von den Standardlösungen der sozial organisierten Lebensverlaufs erfordern immer mehr Kosten (psychisch, physisch, emotional, sozial, zeitlich, finanziell), um dieselben Ziele zu erreichen, als der „übliche“ Weg. Beispiele hierfür sind Bildungsabschlüsse über den Zweiten Bildungsweg, nachgeholte Schulabschlüsse usw.

3. Kritische Lebensereignisse

Als kritische Lebensereignisse werden solche Elemente im Lebensverlauf gewertet, die einen subjektiv bedeutsamen Einfluss auf die Organisation des eigenen Lebensabschnitts genommen haben. Dazu können die eher „normalen“ Reifungskrisen zählen, die es in der Regel in jedem Lebensverlauf gibt, aber und vor allem auch signifikante Ereignisse, die zu verschiedenen Zeitpunkten im Lebensverlauf aufgetreten sind und ihre Spuren hinterlassen haben. Dabei ist es wichtig zu berücksichtigen, dass es bei kritischen Lebensereignissen immer um die subjektive Einschätzung geht, da objektiv gleiche Ereignisse von unterschiedlich betroffenen Menschen unterschiedlich wahrgenommen und unterschiedlich verarbeitet werden können. Die subjektive Bewertung hängt auch davon ab, in welcher Alters- und Lebensphase das Ereignis eintritt, wer noch davon betroffen wird, wem die Verantwortung zugeordnet wird und welcher Sinn dahinter gesehen wird.

Es ist hilfreich, die möglichen signifikanten und kritischen Ereignisse zu kategorisieren als Veränderungen der sozialen, räumlichen und materiellen Lebensumwelt. Die Veränderung der sozialen Lebensumwelt kann durch das Hinzukommen eines (wichtigen) Menschen hervorgerufen werden, etwa die Geburt eines Geschwisters, eine neue Vater- oder Mutterfigur durch Wiederverheiratung eines Elternteils, Beginn einer wichtigen Freundschaft/ Partnerschaft. Umgekehrt gelten Ereignisse, bei denen ein (wichtiger) Mensch den Lebensraum verlässt, als signifikant, etwa durch Tod, Trennung/ Scheidung, lange Abwesenheiten, Auszug aus dem Haushalt usw. Bei der Analyse der Veränderung der räumlichen Lebensumwelt ist wichtig, ob der/die Betroffene den Wechsel allein (etwa Klinikaufenthalt, Fremdunterbringung, Internat) oder zusammen mit dem familiären Netz (gemeinsamer Umzug, Auslandsaufenthalt) vollzieht, weil die Bewältigungsstrategien und Unterstützungen unterschiedlich sind. Hinsichtlich der materiellen Lebensumwelt ist zu berücksichtigen, dass etwa in Folge von Scheidungen oder bei Arbeitslosigkeit die ökonomische Basis der Familie oft erheblich eingeschränkt ist; auch im Falle der Wiederverheiratung der Eltern kann das nur teilweise kompensiert werden.

Entwicklungsaufgaben als Lebensverlaufsmodell

Eine Verhaltensauffälligkeit oder Krise ist nicht als statische Eigenschaft eines Menschen anzusehen, sondern als eine dynamische Resultante aus dispositionellen Faktoren (z.B. Temperament, Geschlecht, prä-/ peri-/postnatalen Effekten), lebensgeschichtlichen (biographischen) Ereignissen und situativen Faktoren (z.B. aktuelle Lebenssituation, Wohnung, spezieller Lehrer, Persönlichkeit des Partners, konkrete Arbeitssituation usw.); ihre Genese ist auch aus der Lebensgeschichte als individuelle Lerngeschichte zu rekonstruieren. Durch die simultane Veranschaulichung der einzelnen Lebensereignisse entlang der subjektiven und objektiven Zeitachse lassen sich Erkenntnisse ableiten über die relative Zuordnung von Ereignissen im Lebensverlauf des Betroffenen. Beispielsweise wird klar, dass zum Zeitpunkt der Einschulung auch die Wiederverheiratung des Vaters erfolgte, so dass sowohl im Binnenverhältnis der Familie ein Wechsel zu bewältigen war wie im Außenverhältnis der

sozialen Umwelt. Oder es lassen sPhasen größerer Ruhe von solchen verstärkter Unruhe und Wechsel abgrenzen, in denen ein Betroffener die Chance hat, sich (nur) mit den jeweiligen Anforderungen von spezifischen Entwicklungsaufgaben auseinanderzusetzen oder aber zusätzlich außergewöhnliche Ereignisse bewältigen muss. Eine andere Möglichkeit besteht in der Summierung unterschiedlicher Lebensmittelpunkte des Betroffenen, weil dadurch ein Maß für die subjektive Belastung durch Bewältigungserfordernisse gefunden werden kann. Wenn ein 15jähriges Mädchen im 8. Schuljahr die 7. Schule besucht, ist das ein Hinweis auf enorme Anpassungserfordernisse für dieses Mädchen. Die Reflexion sozial- und heilpädagogischer Maßnahmen bei strukturellen Veränderungen sollte auch immer am Prinzip der „überlappenden Übergänge“ orientiert sein, um die Anpassungserfordernisse für den Betroffenen handhabbar zu gestalten und die eigenen Ressourcen zur Bewältigung von neuen Situationen konstruktiv und erfolgreich einsetzen zu können. Das bedeutet etwa, den Auszug aus einer Wohngruppe nicht zeitgleich mit dem Schulabschluss und dem Beginn einer Ausbildung zu organisieren, sondern zeitlich versetzt, um vorhandene Unterstützungsstrukturen zur Bewältigung der neuen Situation nutzen zu können; nach der Stabilisierung der neuen Situation kann dann der zweite Wechsel erfolgen. Auf diese Weise lassen sich mit der theoriegeleiteten Analyse des Lebensverlaufs eines Betroffenen gezielte Hypothesen formulieren über Bedingungsbeziehungen zwischen individuellen Entwicklungsprozessen, Umweltvariablen, kritischen Lebensereignissen und Bewältigungsstrategien.

Literatur (ausgewählt)

- Brazelton, T.B. / Greenspan, S.I.: Die sieben Grundbedürfnisse von Kindern. Beltz: Weinheim 2003.
- Butollo, W. / Gavranidju, M.: Intervention nach traumatischen Ereignissen. In: Oerter, R. et al. (Hrsg.): Klinische Entwicklungspsychologie. Beltz: Weinheim 1999, 459-477.
- Elder, G.H. jr. / Caspi, A.: Persönliche Entwicklung und sozialer Wandel. Die Entstehung der Lebensverlaufsform. In: K.U. Mayer (Hrsg.) Lebensverläufe und sozialer Wandel. Sonderheft 31 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Westdeutscher Verlag: Opladen 1990, 22-57.
- Filipp, H.S.: Kritische Lebensereignisse. Beltz: Weinheim 2002⁴.
- Fuchs-Heinz, W.: Biographische Forschung. Westdeutscher Verlag: Wiesbaden 2000.
- Hurrelmann, K.: Einführung in die Sozialisationstheorie. Juventa: Weinheim 2002⁸.
- Krüger, H.-H. / Marotzki, W. (Hrsg.): Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Leske & Budrich: Opladen 1999.
- Petermann, U. / Petermann, F.: Entwicklungspsychologische Grundlagen zur Planung einer Kinderverhaltenstherapie. In: Oerter, R. et al. (Hrsg.): Klinische Entwicklungspsychologie. Beltz: Weinheim 1999, 400-420.

Erziehungshilfen damit Entwicklung (in der Familie) gelingt

Das Eine tun und das Andere nicht lassen:

Berücksichtigung des multiperspektivischen und –disziplinären Blicks

Fünf Thesen: eine Einladung zur Diskussion

Sylvia Kroll

Ein weiser, erfahrener Mann wurde zu einem Schulungskurs für Manager eingeladen, bei dem es um das Zeitmanagement ging. Er brachte ein großes Gefäß mit, füllte es mit etlichen großen Steinen und fragte: Ist dieser Topf ihrer Ansicht nach jetzt voll? Ja, war die Antwort. Er jedoch nahm einen Sack mit Kieselsteinen und schüttete die Kiesel zwischen die großen Steine. Ist der Topf jetzt voll? Dann nahm er einen Eimer voll Sand und schüttete ihn über die Steine und den Kies. Dem erstaunten jungen Manager sagte der weise Mann nur: bedenkt, ihr hättet die Steine in den Topf nicht hineingebracht, stattdessen hättet ihr den Sand zuerst genommen. So ist es auch bei der Lebensplanung: die wichtigen, großen Dinge müsst ihr zuerst setzen, die weniger wichtigen, kleinen haben dann immer noch Platz - aber umgekehrt wird es nicht gehen. (eine Anekdote vorgetragen von Frau Reiser auf ZDK

1. Ausgangssituation: Erziehungshilfen – damit Entwicklung (in der Familie) gelingt

Die Begründung für ein staatlich gefördertes Handeln im Bereich der Erziehungshilfen wird im SGB VIII auf der Grundlage des Grundgesetzes gegeben: die Entwicklung des jungen Menschen in seiner ihn umgebenden Familie zu ermöglichen. Gemäß Artikel 6 des GG wird in § 1 des SGB VIII davon ausgegangen, dass der junge Mensch ein Recht auf seine Entwicklung hat und dass diese Entwicklung primär durch Eltern-Erziehung geleistet wird:

- (1) Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.
- (2) Pflege und Erziehung der Kinder sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht. Über ihre Betätigung wacht die staatliche Gemeinschaft.
- (3) Jugendhilfe soll zur Verwirklichung des Rechts nach Absatz 1 beitragen

In diesem Zusammenhang werden dann die besonderen Handlungsperspektiven hervorgehoben wie unter anderem:

- Förderung der individuellen und sozialen Entwicklung
- Beratung und Unterstützung in der Erziehungsverantwortung
- Schutz der Kinder und Jugendliche vor Gefahren für ihr Wohl

Damit wird auch bereits das Ziel für Erziehungshilfe formuliert - es geht darum, Hilfen anzubieten, damit die Entwicklung des jungen Menschen in seiner Familie gelingt. Seien es beispielsweise Hilfen für die Entwicklung

- eines erfolgreichen Schulabschlusses oder
- einer verantworteten Mutterschaft oder
- der Lebensalltagsbewältigung oder
- einer Krisenbewältigung oder...

Es geht bei den Erziehungshilfen primär nicht um Familienhilfen im eigentlichen Sinne, sondern um Hilfen, mit denen die **Entwicklung** des jungen Menschen in der Familie gelingen möge. Welche Hilfen, d.h. auf welche Art und Weise die Entwicklung des jungen Menschen in der Familie unterstützt und gefördert werden kann und soll ist abhängig von den konkreten Annahmen jener Akteure, die über die Art und Weise der Hilfen entscheiden und die konkrete Hilfestaltung umsetzen. Es geht um das je spezifische Theorie-, Praxis- und Erfahrungswissen über gelingende Entwicklung, das die Grundlage bietet dafür, welche Hilfe als Notwendigkeit angesehen wird, damit Entwicklung des je einmaligen jungen Menschen in der Familie gelingen kann - sei es beispielsweise durch:

- **Unterstützung** der Entwicklung des jungen Menschen in der Familie
- **Ergänzung** der Entwicklung des jungen Menschen in der Familie
- **Ersetzung** der Entwicklung des jungen Menschen in der Familie.

In Theorie und Praxis der Erziehungshilfen ist diese primäre Hilfeintention: Erziehungshilfe - damit Entwicklung (in der Familie) gelingt explizit eher nicht zu finden. Vielmehr steht die Annahme im Vordergrund, es gehe darum, Familien zu helfen, nämlich durch – Familienunterstützende - Familienergänzende und - Familienersetzende Hilfen.

Als zentrales Moment all dieser Sichtweisen sollte stets folgende Perspektive im Vordergrund stehen: welche Rolle und welche Bedeutung hat Familie für den Einzelnen, welche Funktionen erfüllt Familie für den Einzelnen und wie kann Familie in ihren Strukturen und Krisen mit Hilfe Sozialer Arbeit beispielsweise durch Erziehungshilfen Unterstützung erfahren kann.

2. Wahl und Gestaltung von Erziehungshilfen – damit Entwicklung des jungen Menschen (in der Familie) gelingt - erfordert einen multiperspektivischen und multidisziplinären Blick

Diese sehr am System Familie orientierte Sichtweise ist sicherlich in starkem Maße mit der Einführung des systemischen Handlungsmodells in die Profession Soziale Arbeit zu begründen. Nicht dass diese Sichtweise falsch wäre, jedoch bleibt dabei sehr oft ein wichtiger Aspekt nur in Ansätzen berücksichtigt – nämlich die Individualperspektive, die Perspektive beispielsweise des Kindes/Jugendlichen. Bei dieser Perspektive steht die Entwicklungsorientierung des Kindes/Jugendlichen im Fokus. Es ist bei der Hilfeentscheidung und –gestaltung jedoch notwendig, jede

Perspektive im System Familie zu berücksichtigen, d.h. angemessene Erziehungshilfen berücksichtigen ein **multiperspektivisches SEHEN – ERKENNEN – HANDELN**. D.h. es geht um das gleichzeitige Berücksichtigen der vielen Perspektiven in Familie wie

- Systemperspektive (System Familie, Geschwistersystem) und
- Paarperspektive (Paar als Eltern oder als Liebespaar) und
- Individualperspektive (Kind; Frau, Mann)

Es geht darum „Das eine tun und das andere nicht lassen!“ und dabei zugleich auch um deinen integrativen multidisziplinären Blick

Gerade der **multidisziplinäre** Blick ist ein Wesensmerkmal Sozialer Arbeit. Es geht nicht darum, Soziologe, Jurist, Psychologe, Mediziner, Theologe/ Ethiker, Betriebswirt etc. sein zu sollen, wohl aber darum, dafür zu sorgen, dass beim Entscheiden und Handeln all diese Disziplin-Perspektiven angemessene Berücksichtigung finden. Beispielsweise war eine zentrale Erkenntnis aus den Untersuchungen zu Kindesmisshandlungen - eine Debatte, die in Deutschland 2006 mit dem Fall Kevin aus Bremen begonnen und bis heute durch die Erkenntnisse des Runden Tisch Heimerziehung oder des sexuellen Missbrauchs- Skandals in Kirche und Gesellschaft nicht an Aktualität verloren hat – dass zwar oft verschiedene Professionelle gleichzeitig mit Hilfen in der Familie tätig waren – jedoch nichts von dem Tun des jeweils anderen Professionellen wussten. Eine Konsequenz aus dieser Erkenntnis: **Vernetzung** ist zu einem zentralen Handlungsprinzip Sozialer Arbeit geworden und im Besonderen einer Familienbezogenen Sozialen Arbeit – wie im Bereich der Frühen Hilfen und den Erziehungshilfen. Es handelt sich hierbei um die Forderung nach einem integrativen inderdisziplinären Blick.

Auch die Bedeutung des **multiperspektivischen** Sehen und Handeln hat ihren Niederschlag bereits in den verschiedenen Handlungskonzepten Familienbezogener Sozialer Arbeit wie beispielsweise den Erziehungshilfen gefunden – hier sei genannt die Hilfeplanung und die spezielle Methode „family group conference“ oder der sogenannte „Perspektivwechsler“ bei der Fallteamarbeit.

3. Bedarf an Erziehungshilfen besteht weil gelingende Entwicklung in Gefahr ist oder bereits Gefahr genommen hat

Ein Bedarf an Erziehungshilfen besteht, weil Kinder/ Jugendliche in Systemen (wie beispielsweise im System Familie) leben, in denen für sie eine gelingende Entwicklung in Gefahr ist oder bereits Gefahr genommen hat. Denn jeder junge Mensch hat ein Recht auf seine Entwicklung, die primär durch die Eltern-Erziehung geleistet wird (Art. 6 GG), weswegen staatlich gefördertes Handeln wie bei den Erziehungshilfen vor allem die Entwicklung des jungen Menschen in seiner ihn umgebenden Familie zur Orientierung hat.

Und es scheint, das bei allem gesellschaftlichen und kulturellen Wandel Familie ihre Funktion als bedeutendes System für gelingende Entwicklung auch behalten zu haben (vgl. z.B. Shell-Studien) – jedoch scheinen die Systeme und Dynamiken innerhalb wie auch außerhalb des Systems Familie einem steten Wandel zu unterliegen, was jeweils mit besonderen Herausforderungen verbunden ist. Und es wird auch immer wieder Familien mit kritischen Biografien geben; Familien in Situationen, in denen Notlagen oder Krisen die autonome Funktionserfüllung der Familien vorübergehend oder längerfristig in Frage stellen. Das können Krisen von Trennung und Scheidung sein, der Tod eines Familienmitglieds, Sucht oder psychische Erkrankung, familiäre Gewalt, Arbeitslosigkeit, aber auch Isolation oder Migration oder Unvermögen aufgrund fehlender emotionaler stabiler Erfahrungen.

Im Jahr 2011 wurden für knapp 1 Million junger Menschen unter 21 Jahren eine Erziehungshilfe (HzE) in Anspruch genommen (genau: 998.847 (Neunhundertachtundneunzig Tausend achthundertsiebenundvierzig).

Da nur die Sorgeberechtigten die Hilfe in Anspruch nehmen können und in ihren Familien zumeist mehrere Kinder leben ist die Zahl der Hilfen geringer, Insgesamt wurden knapp 900 Tausend Erziehungshilfen gezählt (genau: = 877.310 (Achthundertsiebenundsiebzig tausend dreihundertzehn), das sind im Vergleich zum Vorjahr rund 12.800 Leistungen mehr. Anders formuliert, pro 10.000 der unter 21 Jährigen wird für 631 junge Menschen eine Hilfe in Anspruch genommen. Setzt man die Zahl der Erziehungshilfen in Relation zur Bevölkerung. – so sind das umgerechnet etwa 6 %, was bedeutet, das für etwa jeden 16. jungen Mensch unter 21 Jahren eine Erziehungshilfe in Anspruch genommen

wird. Im Vergleich zu den letzten 10 Jahren ergibt das folgendes Bild: während die Zahl der unter 21 Jährigen stets abnimmt steigt die Zahl derer in dieser

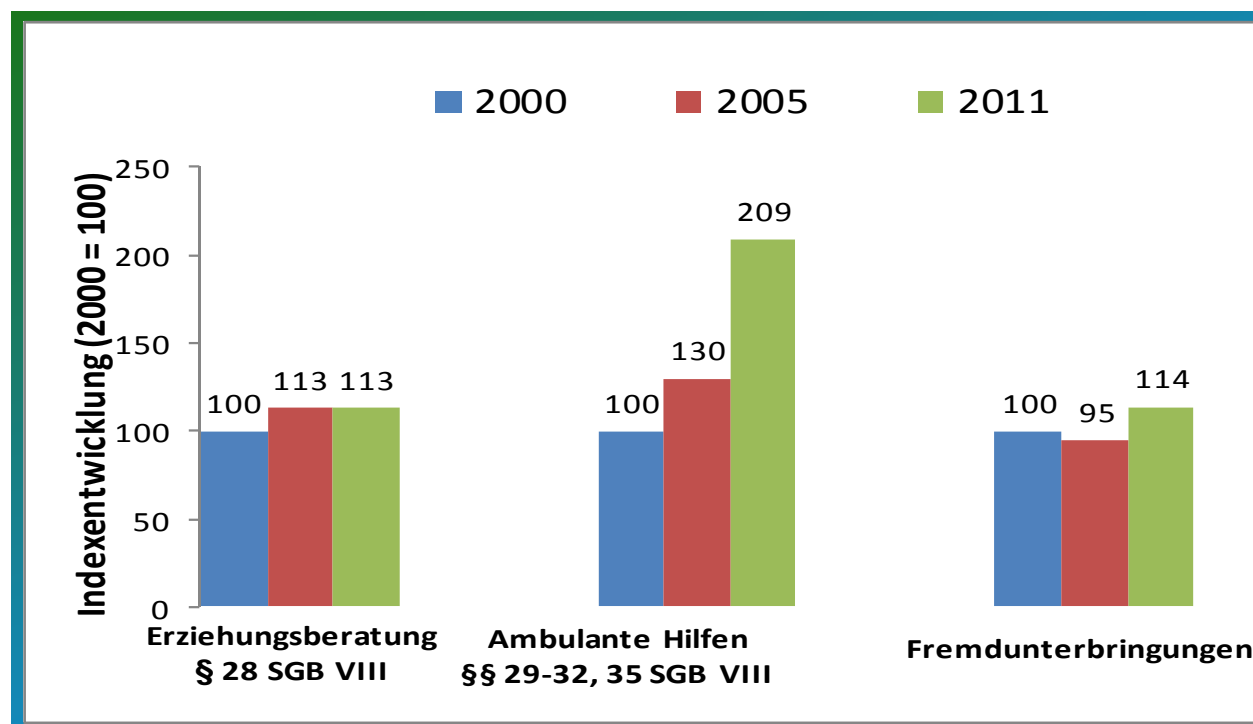


Abbildung: **Erzieherische Hilfen** (§§ 28-35 SGB VIII –einschließlich der Hilfen für junge Volljährige) **nach Leistungssegmenten** Aufsummierung der zum 31.12. eines Jahres andauernden und der innerhalb eines Jahres beendeten Leistungen; Indexentwicklung 2000 = 100 – aus: Monitor Hilfen zur Erziehung 2012, S. 7)⁴¹

Die Jugendämter gaben für diese Leistungen der Hilfen zur Erziehung in 2011 fast 7,1 Milliarden Euro aus, das entspricht pro unter 21 Jährigen knapp 450 € (genau: 449 €).

Der Familienstatus der Sorgeberechtigten, die eine Erziehungshilfe erhalten sind häufig Alleinerziehendenfamilien – eine alarmierende Entwicklung setzt man ihre Zahl in Relation zur Alleinerziehendensituation in der Gesamtbevölkerung.

⁴¹ **Hinweis der Autoren** Porthmann u.a. „Die Werte basieren auf der **Anzahl junger Menschen**, die durch eine Leistung der Hilfen zur Erziehung erreicht werden, und nicht auf der Anzahl der Hilfen. Dies betrifft die Sozialpädagogische Familienhilfe (§ 31 SGB VIII). In der amtlichen Statistik werden für die Hilfen gem. § 31 SGB VIII sowohl die Anzahl der Hilfen als auch die durch die SPFH erreichten jungen Menschen erfasst. Berücksichtigt werden hier die unter 18-Jährigen, weil vor der Modifizierung der Statistik im Jahr 2007 lediglich die unter 18-Jährigen bei dieser Hilfeart erfasst worden sind.“ .. „Bei der Erziehungsberatung werden lediglich die beendeten Hilfen berücksichtigt. Erst seit 2007 werden bei den Hilfen gem. § 28 SGB VIII auch die zum 31.12. eines Jahres andauernden Hilfen erfasst. Im Sinne der Vergleichbarkeit werden für 2011 ebenfalls nur die beendeten Hilfen aufgeführt. Aus demselben Grund werden die Hilfen gem. § 27 SGB VIII (ohne Verbindung zu Hilfen gem. §§ 28-35 SGB VIII), die sogenannten ‚27,2er-Hilfen‘, für das Jahr 2011 nicht mitberücksichtigt; auch diese werden erst seit 2007 erfasst. Die Fallzahl der ‚27,2er-Hilfen‘ beträgt im Jahr 2011 59.244.

Inanspruchnahme ausgewählter Erziehungshilfen in Relation zu den unter 21-Jährigen in der Bevölkerung (Deutschland: 2000 bis 2011: Angaben absolut)

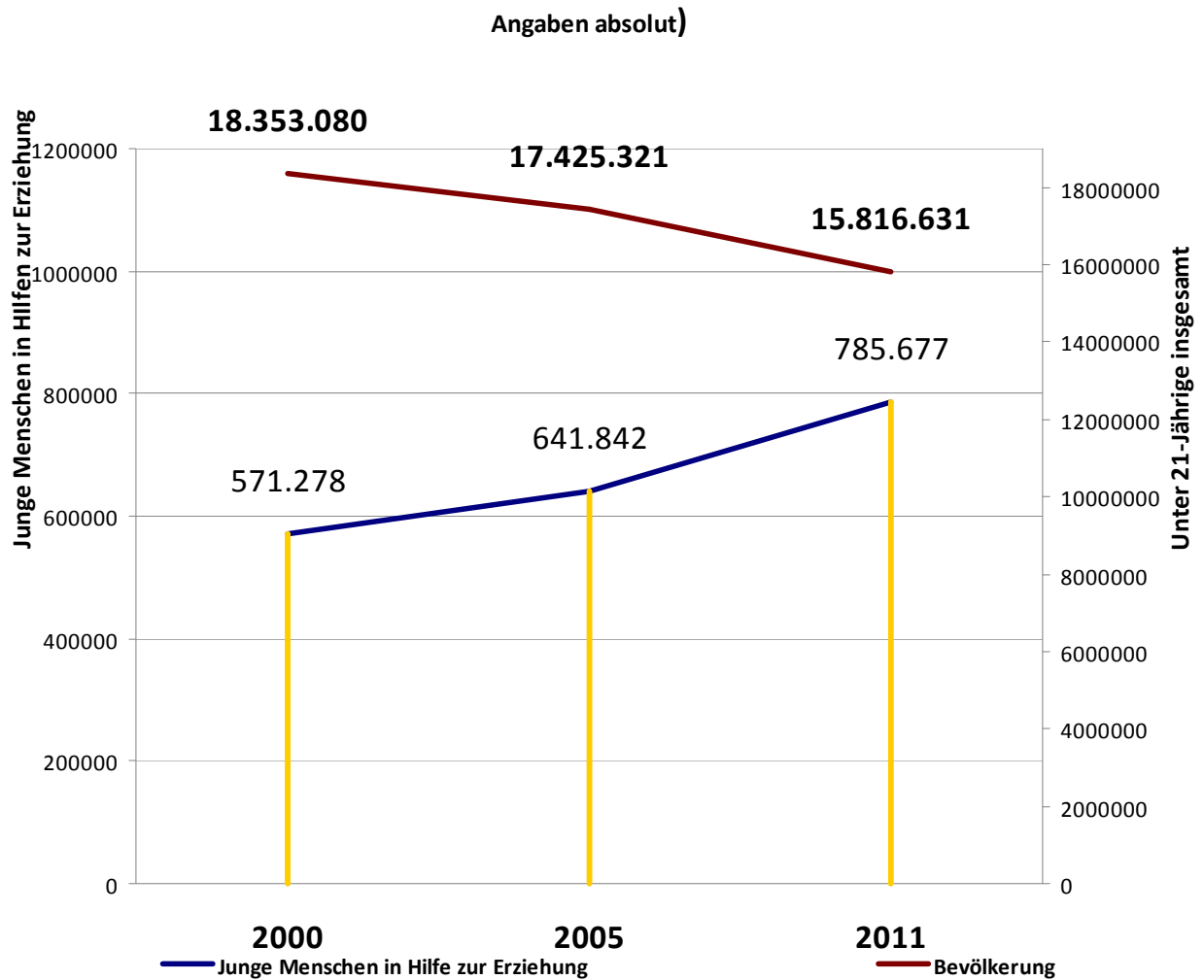


Abbildung: Junge Menschen (unter 21 Jahre) in Hilfen zur Erziehung (einschl. Hilfen für junge Volljährige) im Vergleich zu den Jahrgängen in der Gesamtbevölkerung; Grundlage: andauernden und beendeten Hilfen; Angaben absolut Quelle: statistisches Bundesamt; Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe, Bevölkerungsfortschreibung verschiedener Jahrgänge; Zusammenstellung und Berechnung der AKJStat, TU Dortmund; in Anlehnung an Pothmann, Jens (2013): Lebenslagen junger Menschen und Inanspruchnahme der erzieherischen Hilfen. Vortrag am 15. Oktober 2013 im Rahmen der Fachtagung „Ausgewählte Aspekte des 14. Kinder- und Jugendberichts“ aus http://www.afet-ev.de/aktuell/AFET_intern/PDF-intern/2013/14.KJB/2013-FT-15102013/Dr.PothmannHzEundLebenslagenDoku.pdf

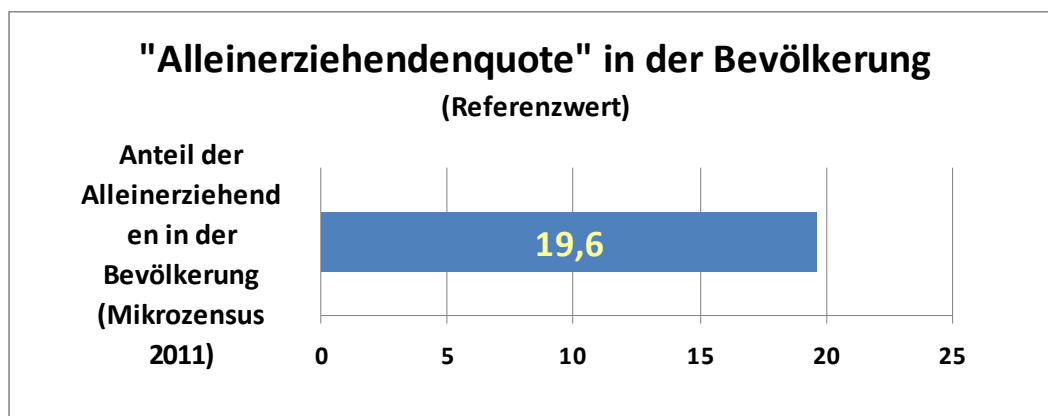
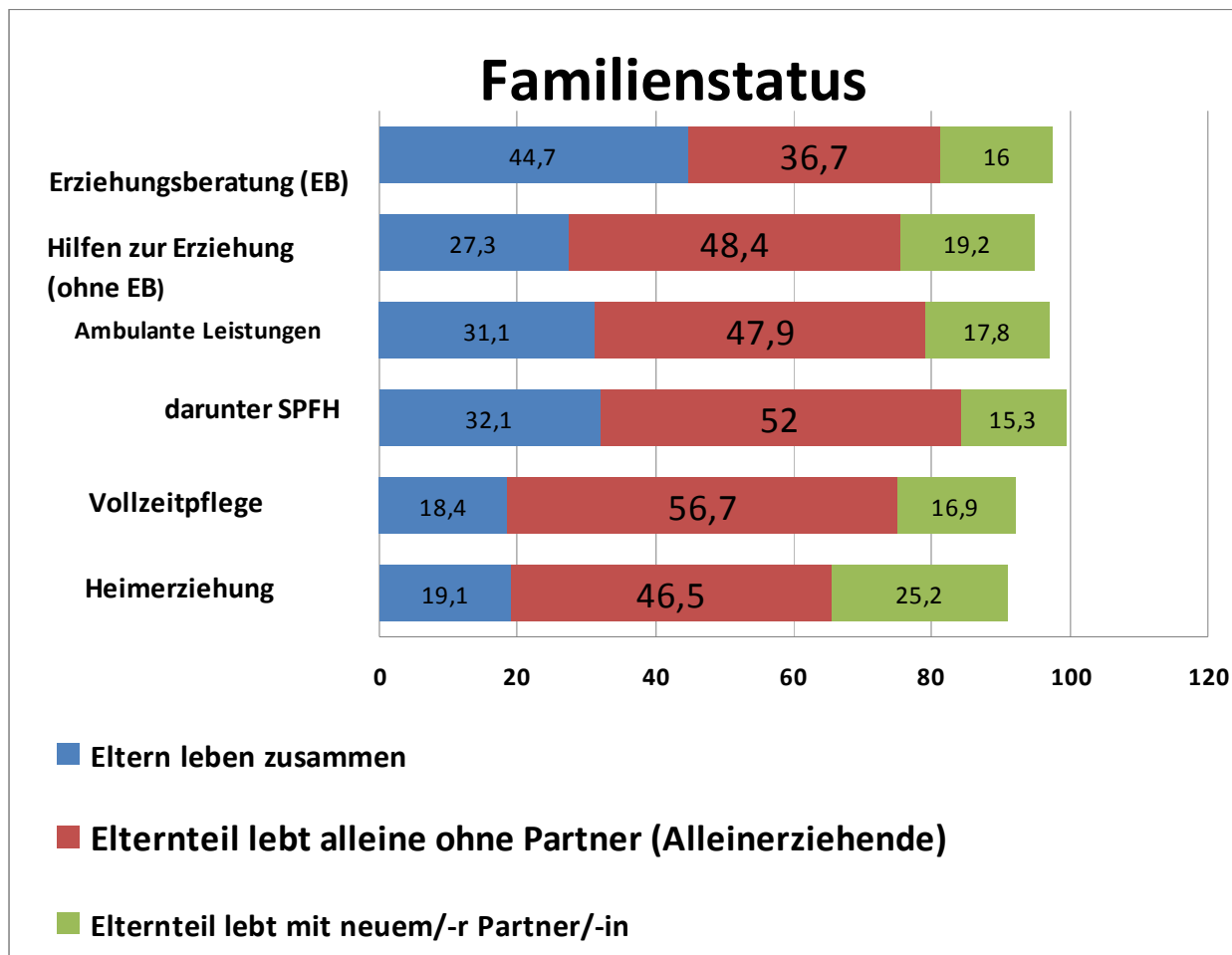


Abbildung: Hilfen zur Erziehung (einschl. Hilfen für junge Volljährige nach Familienstatus und Hilfearten (Deutschland 2011: begonnene Hilfen: Angaben in %); Quelle: statistisches Bundesamt; Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe, Mikrozensus, 2011 Zusammenstellung und Berechnung der AKJStat, Dortmund; in Anlehnung an Pothmann, Jens (2013): Lebenslagen junger Menschen und Inanspruchnahme der erzieherischen Hilfen. Vortrag am 15. Oktober 2013 im Rahmen der Fachtagung „Ausgewählte Aspekte des 14. Kinder- und Jugendberichts“ aus http://www.afet-ev.de/aktuell/AFET_intern/PDF-intern/2013/14.KJB/2013-FT-15102013/Dr.PothmannHzEundLebenslagenDoku.pdf

Die Gründe für eine erzieherische Hilfe sind vielfältig. Insgesamt können neben einem Hauptgrund weitere Gründe für die Notwendigkeit einer Erziehungshilfe angegeben werden können – insgesamt können bis zu fünf Aspekte für die in der amtlichen Statistik erfassten Gründe für die Hilfestellung

hervorgehoben werden⁴², d.h. der Hauptgrund des einen Klienten kann der zweite oder dritte Grund eines anderen Klienten sein.

Im Jahr **2011** war der **wichtigste Grund für eine Heimunterbringung** mit rund

- 20,6% die Gefährdung des Kindeswohls gefolgt von:
- eingeschränkte Erziehungskompetenz der Eltern/ Personensorgeberechtigten (16,6%);
- unzureichende Förderung Begleitung/ Versorgung des jungen Menschen (12,1%);
- Unversorgtheit der Kinder (z.B. durch kurz- oder längerfristige Abwesenheit der Eltern aus verschiedenen Gründen) mit 11,5%;
- Auffälligkeiten im sozialen Verhalten beim jungen Menschen (rund 10,7%)

Grundsätzlich gilt festzustellen, dass die Gründe für eine Gewährung auf `Hilfe zur Erziehung` auf tatsächliche Probleme von jungen Menschen und ihren Bezugssystemen (Familie) hinweisen. Dabei ist davon auszugehen, dass jene Begründungen, die eher den Blick auf die Kind/Jugendlichen-Ebene richten - wie Auffälligkeiten im sozialen Verhalten oder schulische/ berufliche Probleme – in einem hohen Maße mit Begründungen, die insbesondere die aktuelle Situation der Eltern hervorheben korrelieren.

Jedoch – so meine These - wird dieses multiperspektivische Sehen im weiteren Prozess nicht selten verlassen zumeist zu Lasten der Perspektive des Kindes/ Jugendlichen. Das wird zumeist deutlich beim unklaren Erkennen und Verstehen der Zusammenhänge für die Problemsituation (mangelnde Erklärungshypothesen) und somit auch beim Begründen der Entscheidung und Gestaltung von Erziehungshilfen

4. Grundlage für Erziehungshilfen, damit Entwicklung (in der Familie) gelingt, ist ein entwicklungsorientiertes Erziehungsverständnis. Gelingende Entwicklung setzt Passungen voraus. Erziehungshilfen können Passungen ermöglichen sei es durch Verringerung von Passungsproblemen und/ oder durch Setzen von Passungserfahrungen

Im ökosystemischen Verständnis (vgl. Bronfenbrenner, 1990) sind Entwicklungsergebnisse nicht als monokausale Ursache-Wirkungs-Ketten in dem Sinn zu erklären, dass beispielsweise der Entwicklungserfolg eines Kindes in der Schule ausschließlich von seinen Potenzialen abhängt oder von den Zielen der Eltern beziehungsweise von deren Ressourcen. Es kommt vielmehr auf die **Passung** der Entwicklungswelten an, was beispielsweise durch Angemessenheit erzieherischen Handelns zum Ausdruck kommt. Grundlage, um Passungen und damit angemessenes erzieherisches Handeln zu ermöglichen sind sowohl Wissen um entwicklungsspezifische Potentiale und Orientierungen (Bedürfnisse) auf der Personenebene Kind/ Jugendlicher als auch Wissen um Entwicklungsforderungen und –angebote auf der System-Umwelt-Eltern-Erziehenden-ebene.

Bereits das von Alexander Thomas und Stella Chess 1980 vorgestellte entwicklungspsychologische Modell der Passung (Thomas & Chess, 1980) besagt, dass Kinder unangemessenes Verhalten und Verhaltensstörungen entwickeln, wenn ihre persönlichen Fähigkeiten, Eigenarten (Temperament) und Bedürfnisse nicht mit den Verhaltensweisen und Vorstellungen ihrer Umwelt zusammenpassen. Dieses Modell bezieht sich auf die Theorie der Passung, die bereits von Kurt Lewin (1935) dargestellt und von David E. Hunt 1975 im Besonderen auf die schulische Situation („Teachers’ adaption – ,reading’ and ,flexing’ to students“, vgl. Claude, 1986) übertragen wurde. Kernannahme ist, dass Verhalten, Motivation und psychische Gesundheit von der Passung zwischen den Merkmalen des Individuums und den Merkmalen seiner sozialen Umgebung abhängen. Befinden sich Individuen in einer Umgebung, die nicht ihren Bedürfnissen entspricht, können negative motivationale Konsequenzen die Folge sein.

Vor allem in der klinischen Entwicklungspsychologie und Psychopathologie wird Passung als der dritte Faktor zum Anlage-Umwelt-Konzept beschrieben (vgl. Stapf, 2010),

Brandtstätter (1980) definiert in seinem psychologischen Person-Umwelt-Modell der optimalen Entwicklungsorientierung auf der Grundlage der Theorie der Passung vier jeweils zu berücksichtigende Entwicklungswelten, die in jede der für eine Person relevanten Entwicklungsgemeinschaften, wie z. B. die Entwicklungsgemeinschaft Familie, Schulkasse oder Kirchengemeinde, hineinwirken (vgl. Kroll, 2011).

⁴² Im Durchschnitt werden zwei Gründe pro Hilfe von neun vorgegebenen Merkmalsausprägungen angegeben.

Auf der **Personenebene** sind das die beiden Entwicklungswelten:

- **Individuelle Entwicklungspotenziale und Entwicklungsmöglichkeiten;**
- **Persönliche Entwicklungsorientierungen** wie beispielsweise das eigene Normsystem, die individuellen Entwicklungsziele, -interessen (z. B. Erreichen des Schulabschlusses), die im Laufe der Lebensbiografie für den Einzelnen zu „individualbiografischen Leitvorstellungen“ (Lebensthemen) werden können.

Auf der **Umweltebene** sind es die beiden Entwicklungswelten:

- **Entwicklungsforderungen;** es sind die von der Umwelt an die Person formulierten Entwicklungserwartungen und Entwicklungsaufgaben: jene Forderungen, mit denen der Mensch in seiner sozialen und materiellen Entwicklungsumwelt konfrontiert wird und die es zu erfüllen gilt, um ein anerkanntes und verantwortliches Mitglied seiner kulturellen Gemeinschaft zu werden. Hierbei sind sowohl der Professionelle als auch die Eltern immer wieder gefordert, das aktuelle eigene und gesellschaftliche Bild vom Menschen, vom Kind/Jugendlichen/alten Menschen zu reflektieren.
- **Einschub** Im Bereich der Erziehungshilfen sei an dieser Stelle z.B. hingewiesen auf die DFG-Studie zur „Erforschung der Kirchlichen Heimerziehung in der frühen Bundesrepublik Deutschland (1949-1972)“ an der Ruhr-Universität Bochum. Die beiden Herren-Forscher Wilhelm Damberg und Treugott Jähnichen heben z.B. hervor, dass neben dem rechtlichen Rahmen und dem Selbstverständnis der Erziehungsheime und entsprechender interner Regelungen auch die sozialpädagogischen Diskurse jener Zeit zu beachten sind, deren Grenzen, aber auch deren Reformpotentiale nicht zu unterschätzen und die keinesfalls erst in die Zeit Ende der 1960 Jahre zu datieren sind. So ist speziell die in den fünfziger Jahren diskutierte Frage nach den „Grenzen der Erziehbarkeit“ kritisch zu rekonstruieren beispielsweise in diesem Zusammenhang die damaligen Definitionen von Schwer- und Un-Erziehbarkeit
- **Entwicklungsangebote:** Dabei handelt es sich um die je spezifischen in der Entwicklungsumwelt des Menschen zur Verfügung stehenden und erreichbaren Lernangebote, Hilfspotenziale, Ressourcen zur Lösung der Entwicklungsanforderungen wie beispielsweise Art und Anzahl der Freizeit-, Bewegungs- und Kulturangebote für Kinder und Jugendliche in der Wohnumgebung. Dabei sind zur Lösung der Entwicklungsaufgaben sowohl
 - sachliche wie Lernmaterial (Anregungspotenzial der sachlichen Umwelt) und
 - personale, stabile, kompetente, unterstützende Beziehungspartner notwendig.
 - Die Bedeutsamkeit von Passungen sind zentrale Aussagen beispielsweise bei den
 - **Erziehungsstilanalysen**, wenn es darum geht zu bestimmen, welche Basisfaktoren als Selbstwert fördernd definiert werden. So ist z.B. ein wichtiger Basisfaktor die *Responsivität*, die Passung zwischen kindlichen Bedürfnissen und den Reaktionen der erwachsenen Bezugspersonen wie beispielsweise den elterlichen Reaktionen);

Ein anderes Beispiel:

- Analysen zu **Berufswahlorientierungen** machen deutlich, dass eine Diskrepanz zwischen persönlicher Entwicklungsorientierung und individuellen Entwicklungspotentialen vermehrt bei jenen Jugendlichen festzustellen ist, die elterliche Diskontinuität/ Ambivalenz oder elterliche Abwehr erfahren haben. Solche Nichtpassungen äußern sich z.B. in Berufswünsche wie Pilot oder Arzt werden zu wollen, obwohl die individuellen Entwicklungspotenziale eine solche Berufsmöglichkeit eher unwahrscheinlich machen. Hingegen zeigen beispielsweise Hauptschüler mit stabilen und kontinuierlichen erwachsenen (z.B. elterlichen) Beziehungserfahrungen eher eine Übereinstimmung zwischen ihren Individuellen Entwicklungspotenzialen und ihren persönlichen Berufsorientierungen.

Eine professionelle Entwicklungsbegleitung wie beispielsweise durch Gestaltung von Erziehungshilfen muss zum Ziel haben, die erfahrenen Diskontinuitäten/ Nichtpassungen des Kindes/ Jugendlichen entsprechend der Entwicklungssituation und Entwicklungs herausforderung aufzubrechen sei es durch **Verringerung von Nichtpassungen** beispielsweise mit solchen Hilfen, die die Entwicklung des Kindes in der Familie unterstützen wie die SPFH und/oder durch **Setzen von Passungs-Erfahrungen** beispielsweise durch solche Hilfen, die die Entwicklung des Kindes/ Jugendlichen in der Familie ersetzen wie Heim und sonstige betreute Wohnform.

Um allerdings eine Aussage über den Grad der Passungen/ Übereinstimmungen im Entwicklungsprozess eines Kindes/Jugendlichen treffen zu können ist sowohl eine Ist-analyse

(Diagnose) als auch eine Zielanalyse (Handlungsplan) notwendig auf der Grundlage eines umfangreichen Wissen und Können wie beispielsweise ein Wissen über entwicklungsspezifische Besonderheiten.

5. Erziehungshilfen – damit Entwicklung gelingt – erfordert...

Ein Problem in den Erziehungshilfen könnte im Anspruch der Qualitätssicherung der Kinder- und Jugendhilfe gesehen werden, die zu allererst in der „Ergebnisqualität“ begründet liegt. Doch was soll das Ergebnis/ das Ziel sein? Im SGB VIII werden beispielsweise im § 36 nur unbestimmte Rechtsbegriffe verwendet wie:

- Erzieherischer Bedarf
- Notwendige Leistungen
- Geeignete und notwendige Hilfen

Es scheint zwingend notwendig, sich immer wieder über das Ziel der Erziehungshilfen allgemein und im Besonderen zu verständigen, denn das **zentrale Kriterium** für eine angemessene (optimale) Hilfeentscheidung und Hilfestellung ist das **Ziel**, das wie folgt umschrieben werden kann:

- Erziehungshilfe soll ein „Lohnender Ort“ sein, damit eine optimale Entwicklung für den einzelnen und/oder die Gruppe Wirklichkeit werden kann;
- Erziehungshilfe kann dann zu einem „lohnenden Ort“ werden, wenn die Vielfalt der Perspektiven berücksichtigt wird auf dem Weg, Passungen zu finden, zu fördern und zu fordern;
- Verstehen und Lösen von Entwicklungssituationen und Entwicklungs Herausforderungen verlangen das **Erkennen und Verstehen** von Entwicklungskontexten und -wirkzusammenhängen auf der Grundlage von Wissen - Können – Habitus.

Quellen

BBR (Hrsg.) (2005): Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung (BBR): Effiziente Instrumente und Strategien für Kinder- und Jugendhilfe in den neuen Bundesländern vor dem Hintergrund der Demografie und Abwanderung. Endbericht. Bonn isw Institut für Strukturpolitik und Wirtschaftsförderung gemeinnützige Gesellschaft mbH --> als pdf-Datei in BBR Studie(05)KJH in NBL anhand Demografie Endbericht.pdf

Brandtstätter (1980) Brandtstädter, Jochen (1980): Gedanken zu einem psychologischen Modell optimaler Entwicklung. Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie, Heft 28, S. 209-222.

Bronfenbrenner, Urie (1990): Ökologische Sozialisationsforschung. In: L. Kruse, C.-F. Graumann & E.-D. Lantermann (Hrsg.), Ökologische Psychologie. Ein Handbuch in Schlüsselbegriffen. Weinheim, S. 76-79.

Claude, Armand u.a. (Hrsg.) (1986): Sensibilisierung für Lehrverhalten. Reaktionen auf D.E. Hunts "Teacher's Adaption...". Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes (DVV), Reihe: Berichte, Materialien, Planungshilfen, Frankfurt/ a.M.

DifU (2010 und 2011): Psychisch gestört oder "nur" verhaltensauffällig? Kooperation von Jugendhilfe und Kinder- und Jugendpsychiatrie in einem schwierigen Dunkelfeld. Eine Veranstaltung der Arbeitsgruppe Fachtagungen Jugendhilfe im Deutschen Institut für Urbanistik, Berlin, in Kooperation mit der Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie/Psychotherapie des Universitätsklinikums Ulm, Berlin, 11.-12.11.2010 und Wiederholung am 13.-14.1.2011. Deutsches Institut für Urbanistik gGmbH, Arbeitsgruppe Fachtagungen Jugendhilfe.

Kroll, Sylvia (2011): Über-Gänge gestalten - Eine Perspektive der Entwicklungsbegleitung. In: Jungk, Sabine/ Treber, Monika/ Willenbring, Monika (Hrsg.): Bildung in Vielfalt. Inklusive Pädagogik der Kindheit. Materialien zur Frühpädagogik, Band 4: FEL Verlag: Freiburg/ Br., S. 169-187. Auch unter <http://opus.bsz-bw.de/kidoks/volltexte/2012/14/> abrufbar.

Rauschenbach, (2010). Rauschenbach, Thomas (2010): Wo steht die Kinder- und Jugendhilfe? Zwischen Bedeutungszuwachs und Marginalisierung. neue praxis, 40. Jg., Heft 1, S. 25-38

Stapf, (2010), Stapf, Aiga (2010): Hochbegabte Kinder: Persönlichkeit, Entwicklung, Förderung. Beck Verlag: München.

Thomas, Alexander/ Chess, Stella (1980): Temperament und Entwicklung - Über die Entstehung des Individuellen. Enke: Stuttgart.

Genogrammarbeit in der sozialen Arbeit

Sylvia Kroll

1.1. Begriffsdiskussion

1.2. Entstehung und Entwicklung der Genogrammarbeit

1.3. Genogrammarbeit übertragen auf die Praxis der sozialen Arbeit

2. Genogrammarbeit in der sozialen Arbeit mit Familien und dem Einzelnen

3. Genogrammarbeit – praktisches Vorgehen

3.1. Inhalte im Genogramm

3.2. Symbole im Genogramm

3.2.1. Symbole für Familienmitglieder

3.2.2. Symbole für Familienereignisse

3.2.3. Symbole für Familienbeziehungen

3.3. Einschub: das Knopfgenogramm oder auch Knopfsoziogramm

4. Auswertung des Genogramm

4.1. Auswertung des Genogramm mit dem Klienten

4.2. Auswertung des Genogramm ohne dem Klienten

5. Zusammenfassung

6. Literatur zu Genogrammarbeit

6.1. Links zu Genogramm-Seiten im Internet:

6.2. Literatur aus Printmedien

1. Genogramm und Genogrammarbeit – Gegenstandsbestimmung

1.1. Begriffsdiskussion

Mit Hilfe des Genogramm

„... wird durch graphische Darstellung eine Datensammlung der Familien bis hinein in die Großelterngeneration fixiert, wobei neben den Sozialdaten auch wesentliche Beziehungsaspekte berücksichtigt werden“ (Massing u.a. 1994, S. 48).

Im Wort Genogramm sind die griechischen Wortstämme

- **Gen:** Gen = in den Chromosomen lokalisierter Erbfaktor oder = Erbgut/Erbmasse; Genealogie = Lehre von Ursprung, Folge und Verwandtschaft der Geschlechter; oder = Abstammungsforschung oder = Ahnenforschung und
- **Gramm:** Gezeichnetes

enthalten und es könnte als 'Graphisches Verwandtschaftsbild' umschrieben werden.

Ursprünglich wurde das Genogramm als diagnostisches Instrument bei der Bestimmung der Entstehung von Schizophrenie von M. Bowen (1960) entwickelt. Es bestand die Annahme, dass Schizophrenie genetisch (griech.) oder hereditär (lat.) bzw. familiär bedingt sei.

In der sozialen Praxis allgemein ist das Genogramm die graphische Darstellung von Familiengenerationen, deren Mitglieder und Beziehungskonstellationen mit Hilfe von standardisierten Symbolen dargestellt werden. In der Literatur werden in diesem Zusammenhang auch Begriffe verwendet wie „Familienstammbäume“ (Heinl, 1987); „Mehrgenerationenanalysen“ (Massing u.a. 1994) oder auch „Familietafeln“ (Dührssen, 1981). Um nicht in die in der sozialen Arbeit geführte Streit-Diskussion über den Begriff 'Methode' hineingezogen zu werden, wird bewußt der Begriff „Genogrammarbeit“ verwendet.

1.2. Entstehung und Entwicklung der Genogrammarbeit

Die Genogrammarbeit ist entstanden aus der Familientherapie, die in den 50er Jahren als therapeutische Methode entwickelt wurde. In der **Familientherapie** wird von der Annahme ausgegangen, dass psychische Störungen nicht als Eigenschaften einzelner Personen zuzuschreiben sind, sondern psychische Störungen Folgen gegebener sozialer Systemstrukturen sind. Um der neuen Art des Denkens und Handelns begrifflich zu entsprechen und zu verdeutlichen, dass das systemische

Denken nicht nur auf das System Familie zu beschränken ist, wurde der Oberbegriff „systemische Therapie“ eingeführt.

Einschub – Familientherapie

*In Deutschland sind unterschiedliche Richtungen der Familientherapie entstanden beispielsweise die psychoanalytische Familientherapie, die vor allem mit dem Namen von Horst-Eberhard **Richter** (vgl. z.B. Richter, 1962 und 1979) und dem von ihm gegründeten Familientherapeutischen Institut in Gießen verbunden ist. Oder die in den 70er Jahren gegründete psychoanalytisch-kommunikationstheoretisch orientierte Familientherapie, die vor allem mit dem Namen des Heidelberger Psychoanalytikers und Familientherapeuten Helm **Stierlin** (vgl. z.B. Stierlin, 2007) verbunden ist. Stierlin versucht die Familie als ein Ganzes zu sehen, in das jedes Kind mit seinen psychischen Problemen eingebunden ist. Als Vater der heutigen Familientherapie gilt der englische Kommunikationsforscher Gregory **Bateson**. In seinem Forschungsprojekt über die »schizophrene Kommunikation« waren viele Wissenschaftler, Psychotherapeuten, Psychologen und Psychiater beteiligt (vgl. Bateson/ Jackson/ Haley u.a., 2002 bzw. 1969), die später eigene familientherapeutische Schulen gegründet haben (Watzlawick, Jackson, Weakland, Haley; im weiteren Sinne auch Satir, Minuchin und Boszomeny-Nagy). In der Theorie von Bateson ist vor allem der Begriff des Kontexts zentral. Kontext ist als Muster in der Zeit zu verstehen. So sind Kommunikation, Handlungen, Zustände ohne Kontext bedeutungslos bzw. irreführend, da sie sich nicht selbst erklären können, sondern nur in Relation zueinander. Deshalb bedarf es in menschlicher Kommunikation des Kontexts⁴³.*

Zum anderen konnte nachgewiesen werden, dass methodische Ansätze und Elemente der Familientherapie auch auf andere Handlungswissenschaften transformierbar sind, denn so stellt Koschorke (1985) fest:

„Die Sichtweise der Familie als eines Beziehungssystems und einige in der Familientherapie erprobte Vorgehensweisen lassen sich auch auf Arbeitsbereiche und Berufe übertragen - z.B. die Sozialarbeit -, deren Inhaber nicht in engeren Sinne Therapie machen und nicht über die erforderliche differenzierte Ausbildung verfügen“ (Koschorke 1985, S. 22)

Aus der Familientherapie heraus entwickelte sich der Ansatz der **Mehrgenerationen-Familientherapie** (vgl. Massing/ Reich/ Sperling, 2006, bzw. 1994) und aus diesem Ansatz ist schließlich die Genogrammarbeit entstanden. In der Mehrgenerationen-Familientherapie wird davon ausgegangen, dass

„... Störungen und Konflikte der jeweiligen Kindergeneration (sich) regelmäßig aus unbewussten Konflikten zwischen Eltern und Großeltern beziehungsweise den Partnern und ihren Eltern (ergeben)...“ (Massing u.a. 1994, S. 21)

Während die Familientherapie die Aufgabe hat, die Familie darin zu unterstützen, die Wünsche und Interessen der einzelnen Familienmitglieder besser zu erkennen, Konflikte anzusprechen und bessere Konfliktlösungen als bisher zu suchen (Toman, 1979) und das Ziel in einer Veränderung der zentralen Regeln und Interaktionen zwischen den Familienmitgliedern besteht, damit Entwicklungsprozesse für jeden einzelnen und für die Familie wieder möglich werden (Linke, 1998), sieht die Mehrgenerationen-Familientherapie im Gegensatz zur klassischen Familientherapie, Symptome als Resultat unverarbeiteter Konflikte in den vorangegangenen Generationen, die die heutige Kernfamilie belasten (vgl. Roedel 1990/ Massing u.a. 1994) im Sinne:

„... Störungen und Konflikte der jeweiligen Kindergeneration (ergeben sich) regelmäßig aus unbewußten Konflikten zwischen Eltern und Großeltern beziehungsweise den Partnern und ihren Eltern...“ (Massing u.a. 1994, S. 21).

Denn so die Annahme, würde jeder Mensch bewußt oder unbewußt seine Herkunftsfamilie (vgl. Abb. 1 - Mehrgenerationen), ihre Vorstellungen, Gewohnheiten und emotionalen Erfahrungen, welche durch mannigfaltige innerfamiliärer Übertragungsprozesse (Begriff aus der Psychoanalyse) an die jeweilige Elterngenerationen weitergegeben werden, mit sich herumtragen. Dadurch würde eine Wiederholung der Beziehungs- und Konfliktkonstellationen von einer Generation zur nächsten in jeweils potenziert (verschärft) Form, bis zur Symptombildung hin entstehen (Roedel 1990). Hier

⁴³ wie aber auch in der Kommunikation der genetischen Programmierung des Einzellers mit dem tatsächlichen Werden des Einzellers, denn Bateson war auch Biologe.

werden die unverarbeiteten Konflikte in den vorangegangenen Generationen, die die heutige Kernfamilie belasten als „intrafamiliäre Übertragungsprozesse“ bezeichnet d.h.

“...daß sich Störungen und Konflikte der jeweiligen Kindergeneration regelmäßig aus unbewußten Konflikten zwischen Eltern und Großeltern beziehungsweise den Partnern und ihren Eltern ergeben“ (Massing u.a., 1994, S. 21)

Anders ausgedrückt, es wird angenommen, daß sämtliche emotionalen Erfahrungen, also auch jene, die Menschen in gestörten Beziehungen und unbewältigten Konflikten machen, unbewußt mittels mannigfacher intrafamiliärer Übertragungsprozesse an die jeweilige Kindergeneration weitergegeben werden, so daß sich die Beziehungs- und Konfliktkonstellationen von Generation zu Generation wiederholen, jedoch jeweils in eskalierter Form - bis hin zu dem Punkt, wo sie nicht länger verleugnet werden können, wo sie sich gewissermaßen über das Symptom eine Bahn brechen und so einer Be- und Verarbeitung zugeführt werden (Insofern haben Symptome immer auch einen potentiell emanzipatorischen Charakter).

In diesem Sinne werden in der Mehrgenerationen-Familientherapie Symptome nicht nur funktional, d.h. als spontaner Lösungsversuch, innerhalb des Systems Kernfamilie gesehen, sondern als Lösungsbemühungen für das gesamte System Herkunftsfamilien. Folglich liegt hier auch der Fokus nicht mehr ausschließlich auf dem kleinen System Kernfamilie, sondern auf dem nächstgrößeren System der Herkunftsfamilien, eben mehrerer Generationen, in welchem die Kernfamilie als Subsystem enthalten ist.

Um dieses Denken zu veranschaulichen, wurde eine bestimmte Visualisierungsmethode gewählt, das Genogramm.

Als ein Beispiel für die Wiederholung von Beziehungsmustern könnte die Co-Abhängigkeit des Partners bei Alkoholkrankheit des Partners herangezogen werden: Im Genogramm zeigen sich dann gehäuft alkoholranke Familien über Generationen hinweg mit denselben Paarbeziehungen (z.B. ebenfalls alkoholkranker Partner). Dies sei damit zu erklären, dass der Mensch immer wieder bestrebt sei, vertraute Strukturen und Konstellationen aufzusuchen oder herzustellen (Kaiser 1989). Als ein anderes Beispiel könnte das Gewaltmuster in Familien herangezogen werden. Beispielsweise erlebt ein Kind tagtäglich handgreifliche Auseinandersetzungen seiner Eltern als alleinültige Konfliktlösung, so wird es wahrscheinlich in seiner eigenen Partnerschaft auf dieses erlernte Lösungsmuster zurückgreifen, da ihm die Benutzung anderer Konfliktlösungsstrategien unbekannt ist. Mit Hilfe des Genogramm würde es nun möglich sein, solche intrafamiliären Wiederholungszwänge aufzuzeigen und dem Klienten bewusst zu machen. In der Beratung dient die Bewusstmachung als erster Schritt, um diesen Wiederholungszwang zu durchkreuzen.

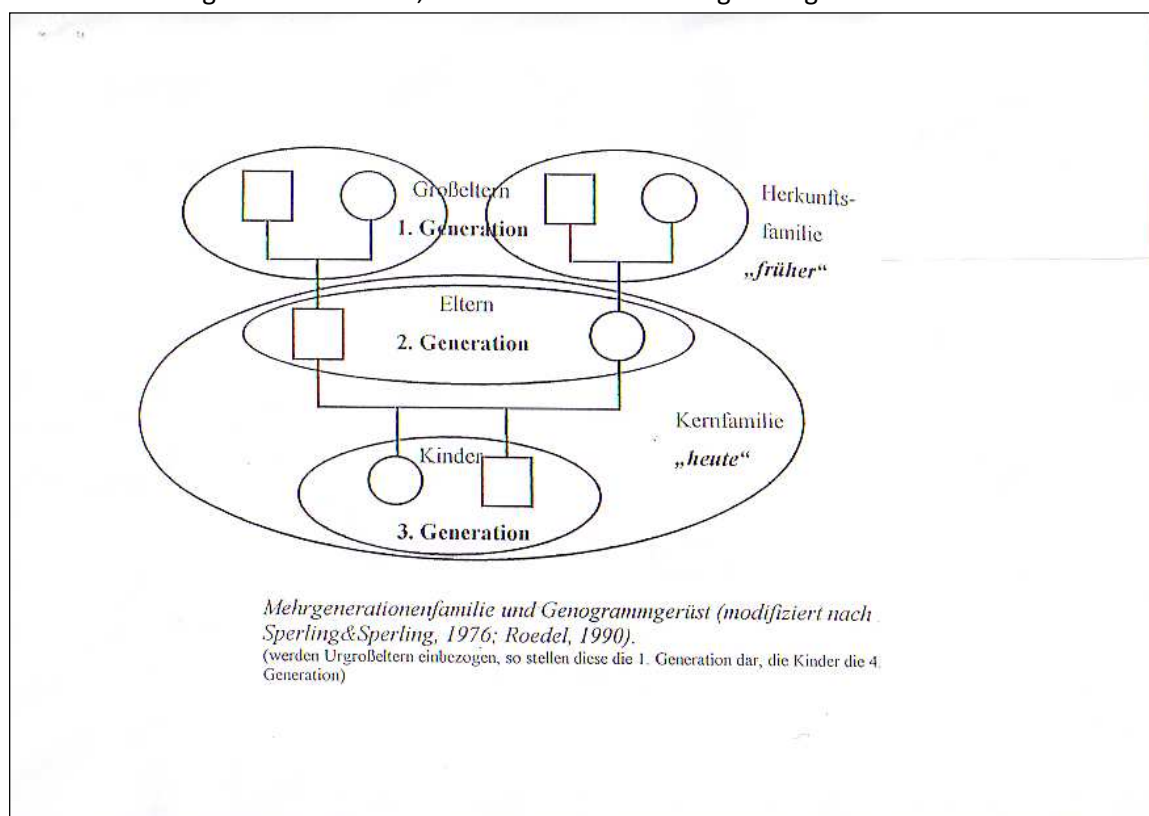


Abbildung 1 Mehrgenerationen und Genogrammsysteme

Gleiches würde aber auch für positive soziale Erfahrungen zutreffen. Insgesamt wird angenommen, dass ein intrafamiliärer Wiederholungszwang (innerhalb der jeweiligen Familie) vorliege (Massing u.a. 1994, S. 21).

Die Aufgabe der „Mehrgenerationen-Familientherapie“ (vgl. Sperling, 1982, Stierlin, 1979) ist somit, diesen intrafamiliären Wiederholungszwang aufzuheben und zwar indem die Betroffenen dazu gebracht werden, den Konflikt dort wahrzunehmen, wo er tatsächlich liegt, und nicht dort, wohin er aufgrund von Projektionen verschoben ist.

„Die dysfunktionalen Redundanzen der Familieninteraktionen sollen so an ihrem historischen Entstehungsort bearbeitet und aufgehoben werden“ (Sperling, 1982, S. 65),

- und zwar, wenn möglich mit den tatsächlich noch lebenden Familienmitgliedern. Dabei geht es nicht darum, den Schwarzen Peter wieder an die früheren Generationen zurückzugeben, also Schuld neu zuzuweisen, sondern darum, auf eine Versöhnung hinzuarbeiten (vgl. auch Stierlin, 1979).

So ist z.B. Ziel der **Familienkonstruktion** (eine von Virginia Satir entwickelte Methode), die mit der Genogrammarbeit verglichen werden kann, dass sich eine Person wieder in den geschichtlichen, kulturellen und verwandtschaftlichen Kontext ihrer Ursprungsfamilie hineinbegibt (Bewußtmachung seiner Genese), um die dort gewachsenen Strukturen und Deutungen, Gesetzmäßigkeiten und Begrenzungen zu erkennen, um damit diese in wachstumsfördernde Grundprinzipien für die Gegenwartsaufgaben erweitern und verändern zu können. Ziel ist es, „eine Entknotung, Entbindung des Familienerbes zu erreichen.“ (Kaufmann 1990, S. 10).

Einschub – Im Folgenden wird nicht weiter auf Ziele und Methoden der Mehrgenerationen-Familientherapie eingegangen, sondern die Anwendungsmöglichkeiten der Genogrammpraxis in der sozialen Arbeit und ihr methodisches Vorgehen exemplarisch beschrieben.

1.3. Genogrammarbeit übertragen auf die Praxis der sozialen Arbeit

Später konnte nachgewiesen werden, dass methodische Ansätze und Elemente der Familientherapie (z.B. das Genogramm) auch auf andere Handlungswissenschaften wie beispielsweise der Sozialen Arbeit übertragbar sind, denn so stellt Koschorke (1985) fest:

„Die Sichtweise der Familie als eines Beziehungssystems und einige in der Familientherapie erprobte Vorgehensweisen lassen sich auch auf Arbeitsbereiche und Berufe übertragen - z.B. die Sozialarbeit -, deren Inhaber nicht in engeren Sinne Therapie machen und nicht über die erforderliche differenzierte Ausbildung verfügen“ (Koschorke 1985, S. 22)

Wenn die Annahmen aus der Mehrgenerationen-Familientherapie auf die Praxis der Sozialen Arbeit übertragen werden soll bedeutet dies, es scheint bei der Entscheidung und Gestaltung von Hilfen für Menschen bedeutsam zu sein, auch um dessen Herkunftsfamilie zu wissen.

Um Informationen über die Herkunftsfamilie zu erhalten, werden verschiedene Techniken angewendet, eine davon ist die **Genogramm-Arbeit**.

2. Genogrammarbeit in der sozialen Arbeit mit Familien und dem Einzelnen

Zentrales Ziel der Genogrammarbeit ist es, aus den gewonnenen Informationen, Einsichten und Hypothesen über die Familienstruktur, -dysfunktion und -dynamik (vgl. Analyseschritt Hypothesenformulierung (HY) in der Fallarbeit) zu erhalten um daraus Handlungsstrategien (vgl. Analyseschritt Handlungsplan (HP) in der Fallarbeit) abzuleiten. Darum gehört dieses methodische Element in die Problemanalyse (PA) einer Fall-Feld-Analyse.

Die Anwendung des Genogramms ist auch ohne therapeutischer Absichten ein hilfreiches Arbeitsmittel in der Sozialen Arbeit. In der Sozialen Arbeit ist die Genogrammarbeit zu einem wichtigen Arbeitsmittel geworden vor allem zum Sichtbarmachen, zur Strukturierung der biographischen Geschichte des Einzelnen und zur skizzenhaften Visualisierung wichtiger Familienereignisse und -daten.

Wird das Genogramm mit dem Klienten ⁴⁴ gemeinsam erstellt bietet es dem Professionellen die Möglichkeit, bereits in der ersten Begegnung mit dem Klienten Kontakt zu diesem und seinem Umfeld/ seiner Herkunftsfamilie aufzunehmen. Zugleich ermöglicht es, das Erstgespräch zu

⁴⁴ Aus Gründen der leichteren Lesbarkeit wird im weiteren Text allein die maskuline Form verwendet, soweit beide Geschlechter in gleicher Weise angesprochen sind.

strukturieren und verwirrende Informationen über Familienangehörige zu konkretisieren. Namen und Alter können auf diese Weise eingepreßt und Emotionen über Angehörige hervorgehoben werden. Aber es stellt auch eine wichtige Gesprächshilfe für Berater und Klient dar. Z.B. erstmals die Aufforderung gegeben, über die Familie Auskunft zu geben, führt nicht selten bei dem Aufgeforderten zu der Erfahrung, dass es Schwierigkeiten gibt bei der Wiedergabe von Jahreszahlen, von Namen, von Familienereignissen wie Hochzeit, Tod oder es Schwierigkeiten gibt bei der Unterscheidung von mütterlicher oder väterlicher Linie. Das kann zum einen ein bedeutsamer Hinweis für den Professionellen sein (Leben im familiären Kontext ohne Wissen um diesen Kontext), oder aber auch zum anderen die Möglichkeit bieten, dass der Klient selbst seine Familiengeschichte aktualisieren kann.

Zudem ist bekannt, dass auch erwachsene Kinder ihre Eltern vornehmlich aus der Tochter/ Sohn-Perspektive sehen und kaum aus der Eltern-Perspektive, d.h. sie können sich kaum in die Lage der familiären und geschichtlichen Ereignisse ihrer Eltern hineinversetzen. Erst durch die Genogrammarbeit kommt es dann nicht selten zu einem Verständnis von Schicksal und Stellung der Eltern innerhalb ihrer Herkunftsfamilie und der historischen Situation und somit zur Bereitschaft der weiteren Auseinandersetzung.

Bei Anwendung des Genogramm gilt eine Grundregel: Nicht der eigenen Neugier nachgehen, sondern der Orientierung: was brauche ich an Informationen und warum?

Praxisbeispiel:

Z.B. kommt eine Frau mit ihrem 16. jährigen Jungen zum Jugendamt und bittet um Hilfe, da sie keine Idee mehr hat, wie es weitergehen soll. Es gibt nur noch ständig Streit zwischen ihr und dem Jungen. Beim Erstellen des Genogramm wird erkennbar, dass die Mutter nach der Trennung vom Ehemann eine lesbische Beziehung eingegangen ist und ihr Sohn dieser Frau emotional sehr zugewandt ist. Würde die Neugier vorrangig sein, könnten sicherlich solche Fragen gestellt werden, die eine Antwort geben auf Entstehungshintergründe der lesbischen Beziehung. Es wäre dann aber eine Frage, wo anzunehmen ist, dass diese zunächst für den Anlass der Bitte um Hilfe nicht relevant ist.

Wird das Genogramm auch als Beratungsmittel eingesetzt, werden zudem Emotionen über Angehörige dem Klienten verdeutlicht und auf der Grundlage dieser Reaktionen beraterisch weitergearbeitet. So dient das Genogramm in der Beratung dazu, dem Klientel zu vergegenwärtigen, welche Muster, Regeln, Erwartungen und Erfahrungen aus den Herkunftsfamilien z.B. in die Eltern-Kind-Beziehung hineinragen und diese mitbeeinflussen.

Zentrales **Ziel der Genogrammarbeit** ist es, aus den gewonnenen Informationen, Einsichten und Hypothesen über die Familienstruktur, Familiendysfunktion und Familiendynamik zu erhalten um daraus Handlungsstrategien abzuleiten. Darum gehört dieses methodische Element in die Problem-/Ressourcenanalyse (PRA) einer Fall-Feld-Analyse.

3. Genogrammarbeit – praktisches Vorgehen

3.1. Inhalte im Genogramm

Im Genogramm werden zumeist drei Generationen (vgl. Abb. 1 – Mehrgenerationen) dargestellt und deren besonderen Merkmale, Eigenschaften und Lebensereignisse (vgl. z.B. Abb. 2 – Genogramm Björn), denn

„Das Zeichnen von Genogrammen schließt verschiedene Aufgaben ein. Es geht darum, 1. die Familienstruktur graphisch darzustellen, 2. wichtige Informationen über die Familie festzuhalten und 3. die Beziehungen innerhalb der Familie zu dokumentieren“ (Mc Goldrick & Gerson, 1990, S. 11).

So werden im Genogramm folgende familienrelevante Aspekte dargestellt (vgl. Abb. 2 – Genogramm Björn):

- **Harte Personendaten** wie z.B. Name; Alter/Geburtsdatum; Beruf; Religionszugehörigkeit
- **Lebensereignisse** wie z.B. Geburt; Heirat; Scheidung; Krankheit, Tod

Aber auch:

- Geschichtliche und gesellschaftliche Ereignisse wie z.B. Krieg, Wirtschaftskrise; Wende

- Art der **emotionalen Beziehungen** (Beziehungsqualitäten) wie z.B. positive, gestörte oder ablehnende Beziehung

Evtl. auch:

- Familienthemen wie z.B. Familiensprichwörter; Rituale; Geheimnisse/Tabus (Dinge, über die man nicht sprach)

3.2. Symbole im Genogramm

Im Genogramm werden drei Symbolebenen unterschieden, obwohl es aber hierbei große Unterschiede in Literatur und Praxis gibt (vgl. Mc Goldrick & Gerson 1990; Heini 1987):

3.2.1. Symbole für Familienmitglieder

In Abbildung 3 sind die verschiedenen Symbole für ein Genogramm anhand eines Fallbeispiel Melnaie dargestellt (vgl. hierzu aber auch Abb. 2 Genogramm Björn von September 2004):

- Für das **Geschlecht** → männlich ein Viereck und weiblich ein Kreis
- Für ein **geborenes** Familienmitglied → ein geschlossenes Viereck (männlich) oder geschlossener Kreis (weiblich)
- für **verstorbene** Mitglieder wird ein diagonales Kreuz in Viereck/Kreis gezeichnet.
- Das **Alter** kann innerhalb des Symbols oder wenn Symbol ohne Altersangabe, dann kann das Geburtsdatum innerhalb des Symbols (vgl. Abb. 2 - Genogramm Björn) eingezeichnet werden, wenn Alter und Geburtsdatum angegeben werden sollen, dann Alter innerhalb und Geburtsdatum oberhalb des Symbols (vgl. Abb. 3 – Genogramm Melanie Beispiel), bei Tod Todesdatum auch oberhalb des Symbols.
- Die **zentrale Genogrammperson** (zentrale Fallakteur) oft auch als Indexpatient oder Symptomträger umschrieben) wird hervorgehoben sei es durch doppelte Symbolumrandung wie bei Genogramm Melanie die Mutter von Melanie (Abb. 3) der durch farbliche Kennzeichnung des Symbolfeldes wie bei Genogramm Björn (Abb. 2).

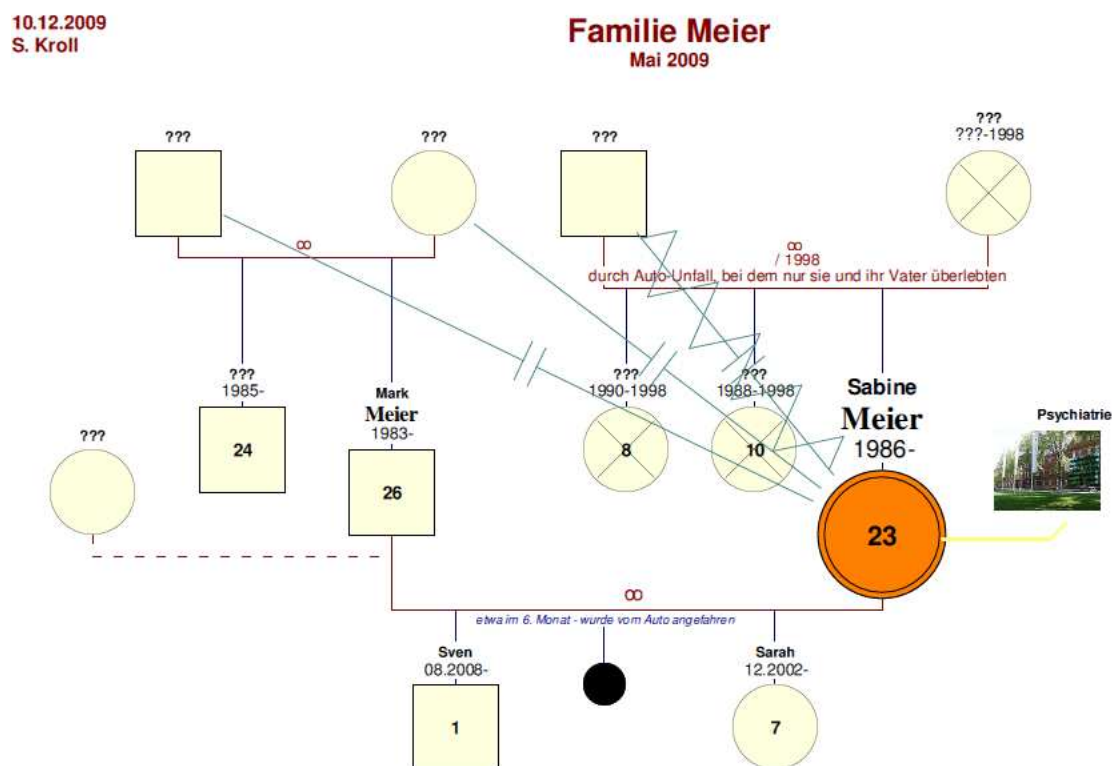


Abbildung 2: Genogramm von Familie Meier von Mai 2009 ⁴⁵

⁴⁵ Namen sind geändert

3.2.2. Symbole für Familienereignisse

Familienereignisse sind beispielsweise

- Für **Schwangerschaft** → ein Dreieck
- Für **Todgeburt** → eine Kreuzdiagonale in einem Viereck (männlich) oder in einem Kreis (weiblich) ohne Altersangabe darin
- Für **Abtreibung** → eine Kreuzdiagonale ohne Umrandung
- Für **Fehlgeburt** → ein schwarz ausgefüllter Kreis
 - Hinweis: In manchen Diagrammen wird für ein **ungeborenes** ein gestricheltes Viereck bzw. ein gestrichelter Kreis gezeichnet
- Andere Kritische Ereignisse werden am Rande des Genogramms in der jeweils zutreffenden Ebene aufgeschrieben wie beispielsweise Leben auf der Straße oder Alkoholmißbrauch bei Genogramm Mandy (Abb. 5).

3.2.3. Symbole für Familienbeziehungen

Beziehungen werden durch Linien beschrieben – dabei ist die Anordnung verschieden in Abhängigkeit davon ob es sich um die Darstellung einer:

- Partnerschaftsbeziehung (wie Ehe oder Verlobung oder sonstige Partnerschaft handelt) oder um die Darstellung einer
- Beziehung i.S. der emotionalen Ausrichtung, Qualität des Zusammenlebens

In Bezug auf das meist verwendete Genogramm-Programm (Genograph) werden folgende Beziehungssymbole verwendet:

- **Ehepaarbeziehung** durch eine nach unten versetzte durchgezogene Querlinie, dabei Ehefrau zumeist rechts und Ehemann zumeist links; durch H oder Eheringsymbol über die Linie wird das Heiratsdatum angezeigt; Trennung oder Scheidung werden durch Schrägstriche auf dieser Verbindungslinie angezeigt (ein Schrägstrich = Trennung – auch wenn Trennung aufgrund von Tod wie bei Karin Pfeiffer (vgl. Abb. 3 Genogramm Melanie); zwei Schrägstriche = Scheidung wie z.B. bei Genogramm Björn (vgl. Abb. 2) oder in manchen Genogrammen auch durch durchgestrichenes Eheringsymbol mit Darstellung der Jahreszahl der Scheidung.
- bei mehreren Ehen erfolgt die Anordnung in chronologischer Abfolge, wenn die Paarbeziehung in der Anordnung dargestellt wird, dass die Frau rechts und der Mann links der Paarlinie dargestellt werden dann:
- für den Mann in chronologischer Abfolge von links nach rechts (vgl. Genogramm Melanie; Abb. 3) und für die Frau in chronologischer Abfolge von links nach rechts (vgl. Genogramm Björn; Abb. 2), d.h. jeder neu hinzukommende Mann wird links neben dem vorhergehenden angeordnet.
- bei **Partnerschaften** wird eine durchbrochene Querlinie gezogen und das Jahr des Kennenlernens eingetragen (vgl. Genogramm Melnaie; Abb. 3)
 - **Hinweis** → bisher galt auch gleiches für homosexuelle Beziehungen nur das links und rechts das gleiche Symbol steht. Unter Berücksichtigung der neuen Rechtslage haben Garphikprogramme in Zukunft hierfür sicherlich eine neue Variante einzuplanen, denn es müßten homosexuelle Partnerschaften mit rechtlicher Verbindung (eingetragene Lebensgemeinschaft → nicht aber als Ehe, weswegen hier nicht das gleiche Symbol wie bei Ehe verwendet werden kann) und solche ohne jeder rechtlichen Grundlage unterschieden werden

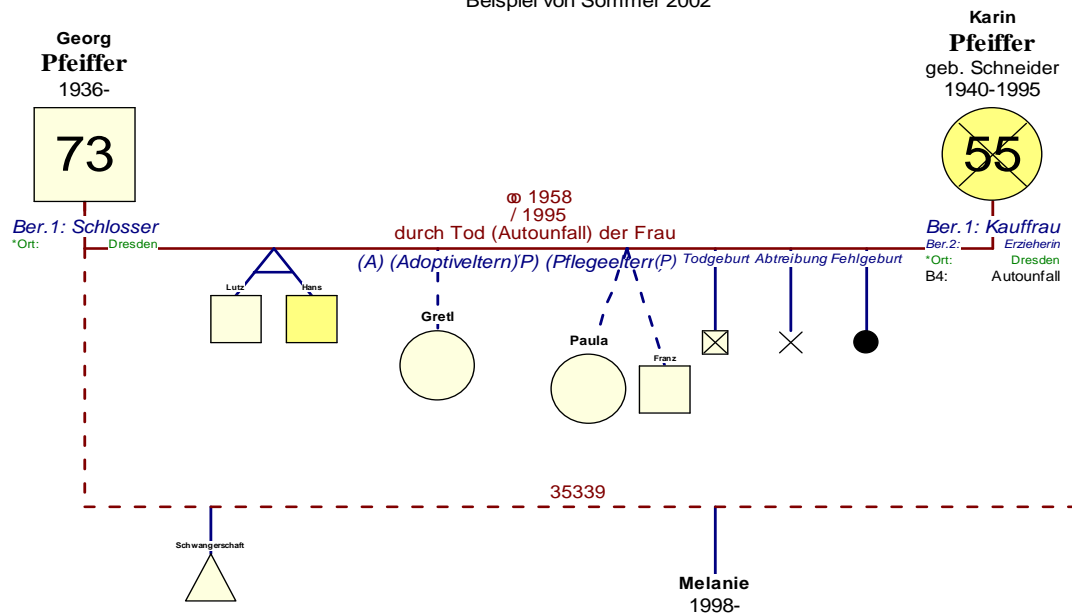


Abbildung 3: Genogramm von Melanie – Beispiel von Sommer 2002

- **Kinder des Paares** werden durch das entsprechende Symbol an die Linie angehängt, wobei Geschwister meist dem Alter nach von rechts nach links (rechts das Älteste und links das Jüngste – aber vielfach auch umgekehrt) gezeichnet werden (vgl. Genogramm Björn; Abb. 2)
- **Geschwisterbeziehungen** wie beispielsweise die verwandtschaftliche Geschwisterbeziehung Zwillinge werden ebenso deutlich gemacht:
 - **eineiige Zwillinge** → von der Paarlinie geht eine Verzweigung ab (zwei oder drei Linien) an die das jeweils entsprechende Symbol angehängt wird, dabei wird die Verzweigung durch eine Querlinie verbunden (vgl. Eineiige Zwillinge Lutz und Hans im Genogramm Melanie; Abb. 3) **oder** von der Paarlinie geht eine Vertikale Linie ab, die sich in zwei oder drei Linien verzweigt und an die das jeweilige Symbol angehängt wird (vgl. Abb. 4 Geschwisterbeziehungen);
 - **zweieiige Zwillinge** → von der Paarlinie geht eine Verzweigung ab (zwei oder drei Linien) an die das jeweils entsprechende Symbol angehängt wird, hier wird aber die Verzweigung wird nicht durch eine Querlinie verbunden (vgl. Zweieiige Zwillinge Paula und Franz als Pflegekinder im Genogramm Melanie; Abb. 3) **oder** von der Paarlinie geht direkt eine Verzweigung ab (zwei oder drei Linien und daran wird das entsprechende Symbol angehängt (vgl. Abb. 4 Geschwistersysteme im Genogramm);

Beispiele für Geschwistersysteme im Genogramm:

- Geschwisterdarstellung als Altersrangreihe → jüngstesältestes
- Geschwisterdarstellung bei Zwillingen → eineiig zweieiig
- Geschwisterdarstellung als Geschwistersubsysteme je nach emotionaler Zugehörigkeit/ Verbundenheit

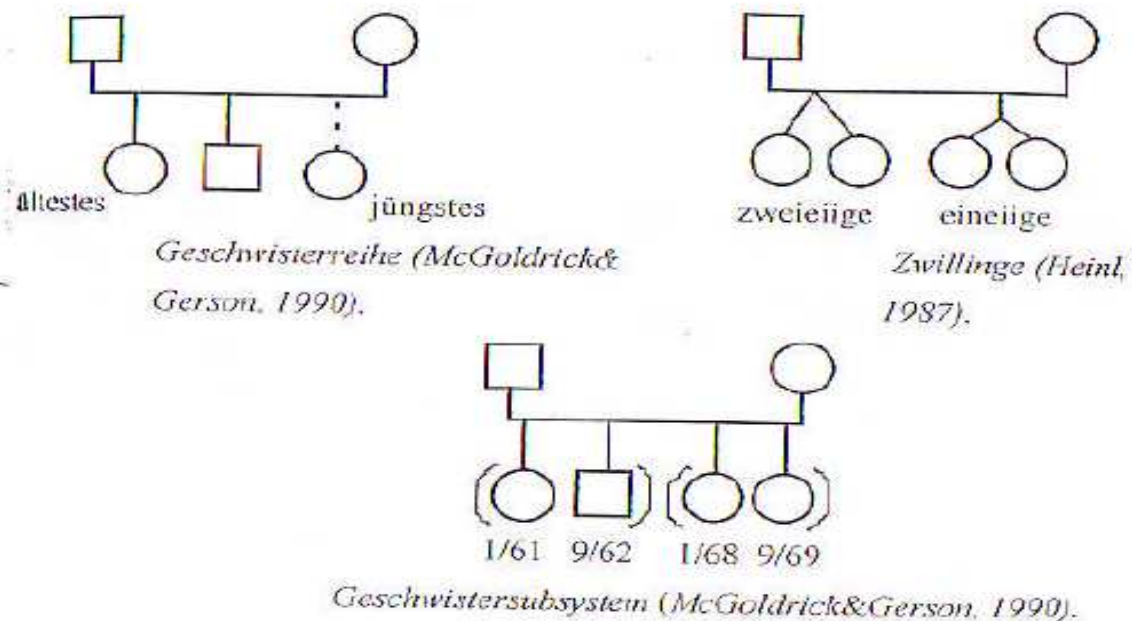


Abbildung 4 Geschwistersysteme im Genogramm → in Anlehnung an McGoldrick & Gerson, 1990 ⁴⁶:

- Die **Art der Elternschaft** wird durch folgende Linienform kenntlich gemacht
 - Leibliche Eltern → durchgezogene Linie
 - Adoptiveltern → unterbrochene Linie mit Angabe (A) → Hinweis: diese Form ist aus Rechtsperspektive nicht korrekt, denn Adoption bedeutet rechtlich an Kindesstatt → jedoch bleibt die leibliche Verwandtschaft trotzdem eine andere
 - Pflegeeltern → unterbrochene Linie mit Angabe (P)
- **Bedeutung informelle Mitglieder** für einzelne Familienmitglieder (wie z.B. Haushälterin, Freunde etc) können als erweiterte Familie in das Genogramm auf der jeweiligen Ebene eingezeichnet werden: z.B. die Haushälterin auf der Elternebene neben der Frau oder der Freund der zentralen Genogrammperson auf der Geschwisterebene – In der Regel wird diese informelle Beziehung aber nicht durch eine Linienverbindung kenntlich gemacht bzw. wenn dann ohne die Verwendung der bereits thematisch festgeschriebenen Linienverbindungen, d.h. wenn für diese Beziehungen Linien verwendet werden sollen, dann sind andersartige Linienformen zu definieren (wie z.B. vorgenommen beim Genogramm Mandy, Abb. 5)

Bei komplizierten Familiensituationen z.B. mehreren Ehen oder Pflegeverhältnisse kann es hilfreich sein, mehrere Genogramme zu erstellen, diese werden jedoch durch besondere Symbole miteinander verbunden z.B. Hinweis auf andere Ehe der Frau durch ein mit Symbol verbundene horizontale Linie; Hinweis auf weitere Ehen und daraus hervorgegangenen Kindern durch ein mit Symbol verbundene horizontale Linie und abgehender vertikalen Linie.

Neben den Partnerschaftsbeziehungen können im Genogramm auch die emotionalen Qualitäten der Beziehungen zwischen Familienmitgliedern durch sogenannte **Beziehungslinien** deutlich gemacht werden. Dabei werden die Beziehungen jeweils zwischen zwei Familienmitgliedern dargestellt. Dadurch kann ein recht kompliziertes Bild entstehen, weswegen es sinnvoll sein kann für diese Art der Beziehungen ein gesondertes Genogramm zu erstellen. Beziehungsqualitäten können wie folgt dargestellt werden (vgl. hierzu Abb. 5):

- Eine **einfache** Beziehung → eine durchgehende Linie;
- eine **enge** Beziehung → zwei durchgehende Linien;
- Eine sehr **eng verschmolzene** Beziehung → drei durchgehende vertikale Linien;
- Eine **unterbrochene/ abgebrochene** (gestörte oder entfremdete) z.B. **einfache** Beziehung → eine horizontale Linien, die in der Mitte mit zwei vertikalen Linien durchbrochen ist (unterbrochene (gestörte) Beziehung) → wenn diese Beziehungsqualität von beiden

⁴⁶ McGoldrick & Gerson, 1990 → In: McGoldrick/ Monica/ Gerson, Randy (2009 ³; 2000): Genogramm in der Familienberatung. Verlag Hans Huber: Bern

- Eine **unterbrochene**/ abgebrochene (gestörte oder entfremdete) z.B. **enge** Beziehung → zwei horizontale Linien, die in der Mitte mit zwei vertikalen Linien durchbrochen sind (unterbrochene (gestörte) Beziehung) → wenn diese Beziehungsqualität von beiden Partnern ausgeht, dann gekennzeichnet mit zwei Pfeilen, wenn nur von einer Person dann nur ein Pfeil;
- Eine **distanzierte** Beziehung → eine gestrichelte horizontale Linie → eine distanzierte gestörte Beziehung in eine Richtung → gestrichelte horizontale Linie mit zwei vertikalen Linien durchbrochen und einem Pfeil;
- eine **konflikthafte** Beziehung → eine durchgehende Zick-Zack-Linie; eine konflikthafte unterbrochene Beziehung → eine durchgehende Zick-Zack-Linie und eine horizontale Linie, die in der Mitte mit zwei vertikalen Linien durchbrochen ist

3.3. Einschub: das Knopfgennogramm oder auch Knopfsoziogramm

10.12.2009
S. Kroll

The diagram illustrates a family structure with the following details:

- Sabine Meier** (born 1986, orange circle, age 23) is the central figure.
- Her parents are **Mark Meier** (born 1983, square, age 26) and an unknown individual (square).
- Mark Meier has two children: a son (square, age 24) and a daughter (circle, age 26).
- Sabine Meier has three children: **Sven** (born 08.2008, square, age 1), **Sarah** (born 12.2002, circle, age 7), and an unnamed child (black circle).
- There are several deceased individuals indicated by circles with an 'X' or squares/circles with '???' and dates like '1998'.
- A note mentions a car accident: "durch Auto-Unfall, bei dem nur sie und ihr Vater überleben" (due to car accident, in which only she and her father survived).
- A yellow arrow points from Sabine Meier to a small photo of a building labeled "Psychiatrie".

4. Auswertung des Genogramms

91

Für den Berater kann auf diese Weise das Familienthema oder auch Familiengeheimnis sichtbar gemacht werden aber **Vorsicht** nur das, was der Klient einbringt ist auch wirklich existent. Als Berater kann ich zwar phantasieren, aber niemals nichts Geäußertes verbalisieren.

Um die Genogrammarbeit im beraterischen Kontext angemessen nutzen zu können, sollte eine Zusatzausbildung aufgenommen werden, darum wird auf diesen Kontext hier jetzt nicht weiter eingegangen.

4.2. Auswertung des Genogramm ohne dem Klienten

Bei der Auswertung ohne dem Klienten lautet die zentrale Frage, welche Zusammenhänge sind erkennbar und welche Hypothesen ableitbar. Hilfreich ist es z.B. dem erstellten Genogramm ein Thema, eine Überschrift zu geben. Welches Thema, welche Überschrift würden Sie z.B. dem Genogramm von Björn (Abb. 2.) oder Mandy (Abb. 5) geben?

5. Zusammenfassung

Die Genogrammarbeit ist eine Arbeitsweise in der Sozialen Arbeit, die zum Ziel hat, in visualisierter Form Informationen über den Klienten und seiner Familie zu erhalten, die jeweils um Hilfe bitten. Anhand des Genogramms können verschiedene für die Entwicklungsgeschichte des Klienten bedeutsame und somit für den Bearbeiter verstehende Aspekte des Familienkontextes sichtbar gemacht werden z.B. Familienauffälligkeiten (Todesfälle, gehäufte Ehescheidungen, Berufswahl, Frauen- oder Mönnerschicksale; Zeitzusammenhänge zwischen verschiedenen Dingen z.B. Krankheit mit Eintritt von Rente; Beziehungszusammenhänge (viele Partnerschaften).

Wenn das Genogramm mit dem Klienten erstellt wurde, dann ist das Genogramm dem Klienten zu überlassen, denn es ist **seine** Darstellung, **sein** Leben. Dieses hat auch symbolischen Wert, denn der Bearbeiter darf dem Klienten nicht seine Geschichte abnehmen. Der Umgang mit dem Genogramm kann aber auch als Frage gestellt werden: 'Was möchten sie mit ihrem Genogramm tun - möchten sie es behalten?'

Im SSP-FL Seminar haben wir es vorwiegend mit der Situation zu tun, dass wir ein Genogramm im nachhinein un dohne den Klienten anfertigen, um eine Skizze über wichtige Zusammenhänge zu bekommen und anhdn desse begründete Hypothesen ableiten zu können.

6. Literatur zu Genogrammarbeit

6.1. Links zu Genogramm-Seiten im Internet:

www.Institut-Johnson.de/genogramm.htm Das Genogramm in der systemischen Persönlichkeitsanalyse. Umfangreiche Einführung in die Arbeit mit Genogrammen. Johnson vertritt mit seinem Modell der systemischen Persönlichkeitsanalyse (SPA) ein dialektisches Persönlichkeitsmodell, daß die Entwicklung der Persönlichkeit aus der Vorgegebenheit seiner Historie in den Vordergrund stellt.

www.if-einheim.de/wasistsyst/WasIstSyst.htm Institut für Familientherapie e.V. Weinheim: Zugänge zu familiären Wirklichkeiten. Ein Aufsatz von Arist von Schlippe, Haja Molter, Norbert Böhmer. Der Aufsatz führt recht ausführlich in das Thema Familientherapie/Systemische Therapie ein und beschreibt zahlreiche dort angewandte Methoden, unter anderem die Verwendung von Genogrammen.

6.2. Literatur aus Printmedien

Bateson, Gregory/ Jackson, D.D./ Haley, J. u.a. (2002/ 1969): Schizophrenie und Familie. Beiträge zu einer neuen Theorie. Suhrkamp: Frankfurt a. M

Bowen, Murray (1978): Family therapy in clinical practice. New York

Bradshaw, John (1997): Warum es sich lohnt, ihnen auf die Spur zu kommen. München

Dührssen, Annemarie (1981): Die biographische Anamnese unter tiefenpsychologischem Aspekt. Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen.

Heinl, Peter (1987): Die Technik der visuellen Analyse von Genogrammen (Familienstammbäumen). In: Familiendynamik, 12 (2), 118-137.

Höhn, Elfriede/ Schick, Christoph P. (1954). Das Soziogramm. Verlag für Psychologie Dr. C. J. Hogrefe: Göttingen.

- Kaiser, Peter (1989): Familien-Erinnerungen: zur Psychologie der Mehrgenerationenfamilie. Roland Asanger Verlag: Heidelberg.
- Kaufmann, Rudolf A. (1990): Die Familienrekonstruktion. Roland Asanger Verlag: Heidelberg
- Koschorke, Martin (1985): Indikationen für Familientherapie. In: Brennpunkte sozialer Arbeit, 1, 7-25.
- Linke, Jürgen (1985): Systemische Familientherapie - ein Ansatz auch für die Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Soziale Arbeit, 11, S. 509-514
- Massing, Almuth/ Reich, Günter/ Sperling, Eckhard (2006 ⁵): Die Mehrgenerationen-Familientherapie. Vandenhoeck&Ruprecht: Göttingen.
- McGoldrick, Monica/ Gerson, Randy (2009 ³; 2000): Genogramm in der Familienberatung. Verlag Hans Huber: Bern
- Pfister, Ursula (1979): Hilfen für die praktische Arbeit - Das Knopfsoziogramm. In: Sozialpädagogik, 5, 243-244.
- Reich, Günter/ Massing, Almuth/ Cierpka, Manfred (2008 ³): Mehrgenerationenperspektive und Genogramm. In: Cierpka, Manfred (Hrsg): Handbuch der Familiendiagnostik. Springer Verlag: Heidelberg, S. 259-289 → als .pdf-vorliegend Reich u.a.(2008)...pdf
- Richter, Horst-Eberhard (1962): Eltern, Kind und Neurose. Die Rolle des Kindes in der Familie. Psychoanalyse der kindlichen Rolle. Rowohlt: Reinbek
- Richter, Horst-Eberhard (1979): Patient Familie: Entstehung, Struktur und Therapie von Konflikten in Ehe und Familie. Rowohlt: Reinbek
- Roedel, Bernd (1990): Praxis der Genogrammarbeit - die Kunst des banalen Fragens. Borgmann publishing Ltd: Broadstairs.
- Schlippe von, Arist/ Schweitzer, Jochen (2007 ¹⁰): Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung. Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen
- Stierlin, Helm (1979 ²): Von der Psychoanalyse zur Familientherapie. Theorie, Klinik. Deutscher Taschenbuch-Verlag: München (1975: Klett: Stuttgart)
- Stierlin, Helm (2001): Psychoanalyse - Familientherapie - Systemische Therapie. Entwicklungslinien, Schnittstellen, Unterschiede. Klett-Cotta Verlag: Stuttgart
- Stierlin, Helm (2007): Gerechtigkeit in nahen Beziehungen: systemisch therapeutische Perspektive. Auer Verlag: Heidelberg
- Toman, Walter (1979): Familientherapie: Grundlagen, empirische Erkenntnisse. Beck Verlag:: München
- Toman, Walter (2002 ⁷; 1961 ¹): Familienkonstellationen. Ihr Einfluß auf den Menschen. Beck Verlag: München

Kriterien für Einweisung in 'geschlossene Heimerziehung'

Hans-Herbert Pfrogner

- Seit 1991 gibt es eine Wendung vom eingriffsorientierten JWG zum präventionsorientierten KJHG
- Heimerziehung ist eine Hilfeform neben vielen anderen – es gibt nach dem SGB VIII keine Rechtsbasis für freiheitsentziehende Unterbringung auf Dauer im Rahmen der Jugendhilfe. Es bedarf einer richterlichen Genehmigung d FG mit Antrag des Personensorgeberechtigten n. § 1631b BGB.
- Überprüfung der Effizienz – einschneidende Hilfeangebote vs. Risiken, Nebenwirkungen, Sinn, Unterbringung
- Beaufsichtigung – Erziehung – Aufenthaltsbestimmung
- Wohl des Kindes, Jugendlichen – Schutz, aktuelle Krise, Notlage, dringende Gefahr für Leib und Leben eines Minderjährigen
- Abwendung einer Gefährdung
- Über die Geeignetheit eines Heimes entscheidet der Richter/die Richterin
 - Einzelfallentscheid
 - Antrag der Personensorgeberechtigten
 - Entgegenwirken einer Straftat

- Psychiatrisches Gutachten
- Im Unterbringungsbeschluss genau bezeichnet
- Anhörung des Jugendlichen (12 – 18 Jahre)
- Indikationen: Strafbare Handlung in Verbindung mit Versagen im Schul- und Leistungsbereich,

massive Verhaltensstörung im gesamten Sozialraum,

- Wohnen in geschlossener Gruppe – Fenster und Türen sind gesichert
- Ausgang zuerst in 1:1 Betreuung

Kontra-Kriterien gegen eine Aufnahme

- Drogenabhängige werden in der Regel im Erziehungsheim nicht aufgenommen

Verstehen der Gesamtsituation – SystemBezüge

- | | |
|---|--|
| # Bedeutung der Straftaten | # Gesamtpersönlichkeit vs. Tatkonsequenz |
| # kein Maßnahmen-Hopping | # Verantwortlichkeit vs. Überlebensstrategie |
| # Entblockierung des Leistungsvermögens | # Selbstvertrauen = Entscheidung zu treffen |
| # Reflexion = Konflikt verstehen | # positive Rückmeldung = Lob, Anerkennung, |
| Zuwendung | |
| # Regeln erfahren = positive Annahme ... Konsequenz | # Vertrauensschutz |

Literatur

KVJJ Landesgruppe Baden-Württemberg [Geschlossene Unterbringung als Maßnahme der Jugendhilfe? www.uni-heidelberg.de/institute/fak2/krimi/DVJJ/.../Gerlich%201999.pd...](http://www.uni-heidelberg.de/institute/fak2/krimi/DVJJ/.../Gerlich%201999.pd...)

[Jugendhilfe Cottbus www.jugendhilfe-cottbus.de/](http://www.jugendhilfe-cottbus.de/) - [Inobhutnahme zur Krisenintervention bei Kindern und ... in geschlossene Unterbringung www.sgbviii.de/S124.html](http://www.sgbviii.de/S124.html)

Erklärungsansätze MehrfachTötung 'Amok, School Shooting, Bullying...' in Schule

1. Ziele: Gewalt beobachten – Signale erkennen – verstehen – ansprechen – EntSpannen
 - Def. Bondü zu Amok..School Shooting: „gezielte Angriffe eines Schülers an bewusst ausgewählter Schule mit potentiell tödlichen Waffen+Tötungsabsicht...indiv. konstruierte Motive..im Schulkontext..richten sich gegen zuvor ausgewählte Personen“ (2011,16, 25).
2. Ansätze:
 - multifaktorielles Konstrukt: Risikofaktoren wie Kränkung, Demütigung, Einzelgängertum - narzisstische Tendenz zu Ruhm, Bewunderung, Selbstüberschätzung, Erleben von Zurückweisung, Rache, Haß – 'leaking' als Vorankündigung, Drohung – Waffenliebhaber, Verlusterfahrung wie Schulverweis, Tod e. Großelternteils – Leistungsdruck, Mobbing – Nachahmung, Selbstmordfant., gewalttät.Computerspiele Ego Shooter (Buchwald P 2009)
3. Gewaltprävention:
 - Berlin-Brandenburger Anti-Gewalt-Fibel:
 - Das Klassenklima ist auch Ausdruck für den Konfliktmaßstab
 - Die Lehrhaltung steht in Beziehung zur Lernhaltung der Schülerinnen/Schüler
 - Anerkennung von Schülern beachten
 - Krisenmanagement n. Schubarth/Dann (2000) in Buchwald (34):
 - Qualitätsentwicklung Lehrer-Schüler-Beziehung, soziales Lernen gegen Bullying
 - GrundwerteNormenSystem, Leistungs-, Selbstkonzept, personale-soziale Identität
 - Intervention (Hoffmann...2007, Küper/Morhun 2003, Robertz 2007) in Buchwald (41ff):
 - Personaltraining Schule - Polizei, offensiv Eingreifen, Opferschutz Türschließen
 - Deckung, Schutz, Sicherheit der Schüler, Polizei 110, Alarmknopf, W-Fragen

Literatur

Buchwald P/Elstermann H 2009 Amokläufe und schwere Gewalt an deutschen Schulen. Universität Wuppertal www.petra-buchwald.de - Scheithauer H/Bondü R 2011 Amoklauf und

Gutachten-Austausch mit Jugendlichen die Systeme sprengen herausfordern ... ermöglichen

1. Ziel: Wie kann es gelingen schwierigste Jugendliche ins Leben zu begleiten?!
2. Wege: Kommunikation auf Augenhöhe - Verlässlichkeit - Erwartungen/Inhalte abgleichen
Wertschätzen und Respektieren - persönlich KennenLernen – Freiraum mit Risiko
3. Wirkungen: regelmäßiger Austausch – Im Gespräch – Blick-Kontakt- stimmiges Verhalten –
Kurze,knappe Aussagen - Hab ich dich richtig verstanden - Ich-Botschaften - Bilanzieren
4. **Selbstgutachten-Fachgutachten** im Kontext von Wirkungsforschung (U. Finke 2010):

Individuelle Jugendlichenperspektive	Institutionelle Fachperspektive
<ul style="list-style-type: none"> • Mehrfach-Abbrüche in der Entwicklung • Straffällig geworden Gründe, Struktur • Selbstgefährdung – Riskant Verhalten • Verstehen der Verläufe – Prozessblick • Erfahrungslernen – Lebensperspektive • Beziehungen und Netze • Widerstand, Abwehr, Ein-Brüche • Lebenssituation-Handlungsmöglichkeiten <p>EntSpannung – Akzeptanz - Beachtung</p> <p>Literatur Finke U/Baumann M-www.Leinerstift Akademie.de/ Konzept päd.psych...Systemsprenger 2010 Großefehn</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Hochrisiko-Klientel (Zuschreibung) - Freiheitsentziehende Maßnahmen - Kindeswohlgefährdung (Intervention) - Einzelfallabwägung (Stellungnahme) - subjektbezogene, verstehende Diagnostik - Bindungs- und Systemtheorie - Resilienz erforschen (Potentiale) - Biografieanalyse, Selbst-Beobachtung Partizipation (Ressourcen) <p>-Dt. Institut für Urbanistik (DIFU) – Arbeitsgruppe Fachtagung Jugendhilfe (AGFJ). 2014 Potsdam www.fachtagungen-jugendhilfe.de</p>

Soziogramm

Birgit Bertram

Das Soziogramm ist eine methodische Zugangsweise, die ursprünglich aus der gruppensystemischen Forschung stammt, um die Strukturen und Prozesse von sozialen Gruppen analysieren und verändern zu können (Moreno). Im Rahmen der Fallarbeit wird eine spezielle Form von sozialer Analyse mit diesem Begriff benannt, die helfen soll, das soziale Netz eines/r Klienten/in genauer zu verstehen. Leitgedanke ist die Vorstellung, die Menschen, die im Leben eines Betroffenen Bedeutung haben, in ihren Beziehungen zum Klienten zu unterscheiden und zuzuordnen. Aus dieser Analyse lassen sich Hinweise gewinnen über die Art des sozialen Netzes einer Person.

Zu diesem Zweck wird der soziale Lebensraum eines Menschen in vier Quadranten geteilt mit dem/r Klienten/in im Mittelpunkt; die oberen zwei Quadranten decken die private Sphäre ab (primäre Netzwerke), die unteren zwei die öffentliche Sphäre. Die Mitglieder der privaten Sphäre sind zum einen alle Familienmitglieder des/r Klienten/in, die im oberen linken Feld eingetragen werden; im rechten oberen Feld werden Freunde genannt. Im unteren linken Quadranten werden alle Personen benannt, die in Bezug auf den Arbeits- oder Leistungsbereich von Bedeutung sind; das können Lehrer

oder Mitschüler sein, Vorgesetzte, Kollegen, Ausbilder usw. (tertiäre Netzwerke). Im vierten Quadranten unten rechts werden alle professionellen Akteure benannt, die aktuell mit dem/r Klienten/in zu tun haben (sekundäre Netzwerke).

Die Qualität einer Beziehung wird mit „+“ als positiv und unterstützend gekennzeichnet, mit „-“ als negativ und/oder konflikthaft, während neutrale oder uneinheitliche, ambivalente Beziehungen zum/r Klienten/in mit „+/-“ bezeichnet werden.

Aus der Art der Verteilung der Personen im sozialen Gefüge des Betroffenen lassen sich Hypothesen darüber gewinnen, in welchen Bereichen der/die Klient/in Unterstützung erfährt, über Personen, die als Kooperationspartner gewonnen werden können, über die Notwendigkeit, neben professionellen Helfern auch informelle Netze aufzubauen usw. Auch ergeben sich Hinweise auf soziale Isolierung oder den Rückzug auf professionelle Helfer.

Literatur

Hermann Bullinger und Jürgen Nowak: Soziale Netzwerkarbeit. Lambertus: Freiburg 1998.

Skulpturarbeit im Familienzusammenhang

Hans-Herbert Pfrogner

ist ein Darstellungsverfahren für thematische Struktur- und Prozessarbeit von Beziehungen und Lebenssituationen

1. Ziel:

- Figur und Gestalt von Familienbeziehungen, Haltungen und Positionen
- Repräsentation als Standbild - Raumsulptur eines emotionalen Klimas
- Besprechung der Differenzen zur realen Sinn- und Erfahrungswelt
- Abwandlung als Nachgehen/-geben von Impulsen zu Veränderungen
- Sicht und Ausdrucksform, wie Nähe - Distanz, Hierarchiewahrnehmung
als oben und unten, Durchsetzung als vor oder zurück, Mimik und Gestik - Anfassen, Schauen, Beugen, Haltung, Faust, offene Hand

2. Stellen einer Skulptur:

- Ist-Situation : Standbild stellen - Innensicht v Ereignis + Transaktion
(Minuchin)
Außenperspektive mit umfeldbezogener Wirkung (v. Schlippe, Schweitzer)
- Simultanskulptur zum Vergleich und Nachvollziehen stellen
oder Austausch von Personen zum Einfühlen in die Skulptur
- Überschrift, Thema oder Metapher erkennen - Ereignisbezug verdeutlichen
- Wunschskulptur formen: Bewegungsabläufe lebendig werden lassen,
durch Worte eine Wahrnehmung ausdrücken

3. Ausdruck und Handeln

- mit Personen oder leeren Stühlen eine Situation wahrnehmen
(welche Situation haben wir?)
- Analyse der Position+eigener Bilder, Gedanken+Gefühle aussprechen
(was sehe-n, spüre-n ich/wir?)
Jetzt erleben, Entwicklungsschritt, Bewegungsart, Haupt-Nebendarstellung,
Positionsänderung, Einschätzung, Modellierung, etc.
- Hypothese formulieren (wie ist das Thema erfahrbar und erklärbar?)
- Beispiel aus der Familiengeschichte darstellen: gestern-heute-morgen
- Möglichkeiten des Handelns (was tue-n ich/wir?)

Familienskulptur nutzt Handlung ohne Worte. stellt Familienmitglieder in ein lebendiges Bild betrachtet Beziehungen in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft - emotionale Bindungen, Verteilung von Macht und schafft erst dann den Bezug zu Sprache, Ausdruck, zum Handeln durch Bildhauen, Stellen, Bewegen, Einfügen, Weggehen, Verharren, etc.

"Handlung spricht lauter als Worte". John Burnham 2007

Literatur

Burnham John B: Systemische Familienberatung. Weinheim, Basel 2007

Schweitzer J/v Schlippe A: Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung I, II. Göttingen 2012

Systembezogene Soziale Arbeit - Denken und Handeln in sozialen Systemen

am Beispiel von Familie und Lebensgemeinschaft

Hans-Herbert Pfrogner

Familien-Systeme ermöglichen nach Ludwig von Bertalanffy (1956, 1972, 1985), Arist v. Schlippe und Jochen Schweitzer (1998, 2012)

- geordnete Gebilde, Gemeinschaften von Menschen .. zwischen denen Wechselbeziehungen bestehen und mit Elementen zu einer höheren Einheit verbinden
- Verstehen der Bedeutung von Realität, Begründen einer Kausalität und Konstruktion von Sprache, Kommunikation, Beziehung mit der Vergrößerung von Möglichkeitsräumen

1. Zielbereiche familiärer Funktionen (Ebel) sind:

- Reproduktion - Fortpflanzung, Erziehen von Kindern, Fortsetzung von Kultur...
- Sozialisation - Erziehen, Bildung, Statuszuweisung, Kontrolle und Regeln
- Haushalten - Existenz durch Arbeit, Ernährung, Kleiden, Wohnen, Leisten
- Gemeinschaft - Leben ermöglichen in Gruppe, Bindung, Vertrauen, Beziehung, Persönlichkeitsentwicklung, Individualität und Solidarität
- Produktion - Lebensunterhalt erzeugen bzw. erwirtschaften
- Sicherung - in Not und Krankheit füreinander sorgen und pflegen
- Dienstleistung - gesellschaftliche Teilhabe, von Bei-Steuerung bis Entwicklung
- Regeneration - Erholung, Entspannung, Freizeit gestalten, Geborgenheit leben

2. Systemische Auffassung Sozialer Familienarbeit (Oswald)

- **Ziel ist es, eine Funktionsfähigkeit** der Familie zu ermöglichen, zu fördern bzw. zu erhalten
- **einen Lebensraum** in Beziehung zur Lebenslage und Lebenswelt zu finden
- dazu Hilfe zur Selbsthilfe (Subsidiarität) als Anreiz zu geben, bis Selbstverantwortung und Eigensteuerung wieder möglich sind

3. Darstellung von Beziehungen in der Familienarbeit

Familie und deren Mitglieder werden nach Bronfenbrenner (1981) als wachsende, dynamische Einheit verstanden, die das Milieu fortschreitend umformen. Durch die Einflüsse der Umwelt entstehen Prozesse gegenseitiger Anpassung als Interaktionen.

3.1 Wechselwirkungen - Interaktionen

nach Homans, Goffman stellen Beziehungen zwischen zwei oder mehreren Personen in der Familie dar. Sie beeinflussen sich gegenseitig (Nähe/Distanz) und kommen dadurch ins Handeln. Wir agieren durch Sprache, Ausdruck (Gesicht, Hand) und Haltung in Beziehungen.

Nach v. Schlippe gibt es eine horizontale Ebene - Nähe/Distanz

eine vertikale Ebene - Unterordnung/Autorität.

Minuchin definiert psychologische-emotionale Transaktionen verschiedener sozio-ökonomischer Gruppen (oben/unten, Akzeptanz/Randständigkeit, innen/aussen)

3.2 Dyaden und Triaden – Zweier- und Dreierbeziehung

Dyade: Zweierbeziehung - Frühstück, wer macht den Kaffee-Tee, wie wird Zuneigung gezeigt - weshalb leben sie als Paar zusammen?

- Keine-r ist ein unbeschriebenes Blatt, Wertvorstellungen und Glaubenssysteme existieren
- öffentliche Meinung, Haltung zum Zusammenleben, Tabus wirken auf Beziehungsmuster

Triade: - FriedensstifterIn Dreiecksbeziehung (zwei streiten, dazwischen gehen, nötigen für

Anpassung!, Zwischenträger, Distanzregulator - selbst Regelung in Dyade ermöglichen

- Allianz - gemeinsames Interesse (Fischen, Überraschen, Kochen, Kritisieren)
- Koalition - Zusammenschließen und Täuschen (schlechte Note, dem Vater nicht erzählen)
- Hierarchie - Macht haben, ausüben (Mutter ist die Chefin, ältere Schwester als Erziehungsperson für Jüngere)
- Grenzen - räumlich, zeitlich, emotional Nicht-Dürfen (Erlaubnis, Küssen - Liebe, Absprache) verschwommene - starre – klare - durchlässige Grenzen
- Beziehung verhandeln** - nach Haley, der Kampf die Beziehung zu definieren
- das quid-pro-quo * das was-für-wen (Zusammenleben, Heiraten, Kinder wollen ...) bedeutet

3.3 Beziehungsmuster - Symptomträger, Indexklientin (Alkohol, Abhängigkeit)

- komplementär: gegensätzlich austauschend (Ritual, Essensituation)
- symmetrisch: dasselbe Verhalten (jeden Tag Streit außer Weihnachten 1980 oder 1985)
- reziprok: wechselseitig akzeptierend, auch Widersprüche integrierend
- Verstrickung: in Analogie abhängig und reagierend (einer juckt sich, alle kratzen sich)
- Loslösung: geringe Verbundenheit, Distanz, Unabhängigkeit, Individualität
- Eskalation: Probleme kommen heraus (aufdecken, beleidigen, aneinander geraten)
- Beziehungsebenen: offen (klar, direkt) verborgen (hinterhältig, anders gemeint)

3.4 Glaubenssysteme

- das Verständnis der eigenen Welt, als Filter bzw. Objektiv, mit Traditionen, Legenden, Annahmen, Erwartungen, Vorurteilen (wenn Kinder in der Pubertät sind machen sie nur noch Probleme, Vater-Mutter hat immer Recht)
- Skripte und Leitsätze haben sich entwickelt und können verstanden und verändert werden
- vielfältige Kontextebenen - elterliche Autorität, Konfliktregelung, Beziehungsdynamik, Ereignis als Krise, Verhalten als Ausstoßung, flexible Lösung von allen anerkannt
 - Schwankung/Änderung ausgehandelter, zufriedenstellender Prozesse
 - Integriert individuelle und gemeinschaftliche Interessen.

4. Skulpturarbeit ist eine Darstellungsmethode der Familienbeziehungen

- vom Standbild bis zur Raumsulptur eines emotionalen Klimas
- zur Wahrnehmung und Besprechung der Differenzen einer realen Sinnwelt
- hin zum Nachgehen/-geben von Impulsen für Veränderung
- für eine systemische Sichtung - vom Konflikterkennen hin zur Lösungssituation

5. Hypothesenbildung - Erklärung des Problems, als unkonventionelle neue Variante oder Gegenteil der alten Ordnung (Hellinger) - Neues probieren, verschiedene Aspekte und Zukunftskonsequenzen ermöglichen

5.1 Zirkularität – Regelkreisprozesse der Familie erfragen (ProblemRessourcenträger), Kommunikation im Kontextbezug verdichten (konstruktives Zusammenwirken), Reaktion und Einfluss konkretisieren (Änderungs-, Lösungsversuche)

5.2 Neutralität - Beraterverhalten ist offen, unparteiisch gegenüber Ideen, Symptomen, Problemen und Personen (v. Schlippe, Schweitzer), urteilsfrei, keine Bevorzugung, Anerkennung jedes anwesenden Mitgliedes (Boszormenyi-Nagy).

Mit einer Familie werden gemeinsam Wege zu Lösungsschritten erarbeitet!

Literatur

Bronfenbrenner: Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Stuttgart 1981

Lüssi P: Systemische Soziale Arbeit. Stuttgart 2008

Schweitzer J/v Schlippe A: Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung I, II. Göttingen 2012

Oswald G, Müllensiefen: Psychosoziale Familienberatung: Freiburg i.B. 1985

5. Kapitel: Wissensbausteine II

Glossar/ Wissensbausteine aus Theorie und Praxis

Erarbeitung Studierende/ Bearbeitung Lehrende

Hinführung: Wahl eines Strukturprinzip eine Für- und Wider-Diskussion

Sylvia Kroll

Es gibt nicht die eine alles umfassende Theorie, die eine Theorie, die das menschliche Erleben und Verhalten, die menschliche Entwicklung beschreiben, erklären und vorhersagen kann und es wird sie mit Sicherheit auch nicht geben. Denn der Mensch ist einzigartig und einmalig. Auch wenn wir um alle je spezifischen individuellen Lebenslagen und Lebensweisen wissen würden und deren Vielfalt und Komplexität erklären könnten so bleibt ein Mysterium bestehen. Jedoch darf deswegen nicht das Bemühen ausbleiben, die Tiefe menschlichen Daseins zu erkunden, um das Leben begreifen und aktiv gestalten zu können, warum die vielen vorliegenden Theoriebausteine auch nur zu begrüßen sind.

Es ist aber auch verständlich, dass keine Einigkeit darüber besteht, welche Perspektive oder Sichtweise vom Menschen eine Theorie einzunehmen hätte. In der Regel wird dies in den spezifischen Theorien auch nicht mehr thematisiert. Diese Situation führt dazu, dass es kaum möglich ist, die vielen Theorien anhand bestimmter Strukturprinzipien zu ordnen, um anhand dessen diese auch miteinander vergleichen zu können.

Um trotz dieser unzufriedenen Situation für den Leser eine nachvollziehbare Theorienvielfalt darstellen zu können, könnte beispielsweise ein vereinfachtes Strukturschema gewählt werden, in dem die verschiedenen Theorien zwei speziellen Betrachtungsebenen zugeordnet werden: Wissenschafts- und Modell-Perspektive.

Wissenschaftsperspektive meint, wenn Theorien vor allem Ergebnis einer ganz bestimmten Forschungs-Perspektive waren, wie beispielsweise das Ergebnis der Frage, wie sich moralisches Verhalten über die Lebensspanne entwickelt (vgl. z.B. Piaget Moralische Entwicklung), dann wird diese Theorie jener Wissenschaft zugeordnet, die sich vor allem mit dieser Perspektive beschäftigt. So kann beispielsweise die Theorie der moralischen Entwicklung von Piaget der Wissenschaft ‚Entwicklungspsychologie‘ zugeordnet werden, da zentraler Gegenstand dieser Wissenschaft das Beschreiben, Erklären und Vorhersagen des menschlichen Erleben und Verhaltens ist unter der speziellen Perspektive der Entwicklung, der Entwicklung über den menschlichen Lebenslauf, weswegen die Theorie der moralischen Entwicklung zu ‚Entwicklungspsychologische Theorien‘ zugeordnet werden kann.

Modell-Perspektive meint, wenn Theorien vor allem dadurch gekennzeichnet sind, dass sie grundlegende Aussagen zum „Wesen“ des Menschen machen, dann werden sie jenen Modellen zugeordnet, für die diese grundlegenden Aussagen der Modell-Orientierungsrahmen sind. So sind beispielsweise *Bindungstheorie* (Bowlby & Ainsworth); *Ich-Psychologie* (Mahler); *Psychoanalyse*, *Modell der psychosexuellen Entwicklung* (Sigmund Freud); *Psychosoziale Entwicklung* (Erik H. Erikson) zum psychodynamischen/ tiefenpsychologischen Modell zuzuordnen und die Lerntheorien wie beispielsweise *Effektgesetz des Lernens* (Thorndike); *Modell der Gelernten Hilflosigkeit* (Seligman); *Modell der Klassischen Konditionierung* (Pawlow); *Sozial-kognitive Theorie* ([Bandura](#)) oder *Stressbewältigungstheorie* (Lazarus) zum behavioristischen Modell.

Zu den System- und Kommunikationstheoretischen Modellen gehören beispielsweise *Bedürfnis-Ressourcen Theorie* (Ottawa-Charta); *Kommunikationstheoretische Systemtheorie* ([Niklas Luhmann](#)); *Kommunikationstheorie* (Paul Watzlawik) oder das *Sozial-Ökologische Mehrebenenmodell* nach Uri Bronfenbrenner.

Es ist nur zu verständlich, dass auch ganz andere Zuordnungen begründbar wären. So kann beispielsweise die Frustrations-/Aggressionstheorie von Dollard und Miller sowohl einer bestimmten Wissenschafts-Perspektive zugeordnet werden, nämlich der sozialpsychologischen, was bedeutet, dass Erleben und Verhalten unter dem Blickwinkel des Zusammenseins mit anderen Menschen, sei es

als Einzelner oder als Gruppe beschrieben, erklärt und vorhergesagt wird. Es kann diese Theorie aber auch jenem Modell zugeordnet werden, für das als Orientierungsrahmen eine grundlegende Aussage über das „Wesen“ des Menschen gegeben ist, die nämlich darin besteht, dass der Mensch ein lernendes Wesen ist (behavioristisches Modell). Da wir im Bereich der Sozialen Arbeit mit dieser Theorie vor allem im Kontext des menschlichen Miteinanders zu tun haben, scheint es eher angemessen, diese Theorie den sozialpsychologischen Theorien zuzuordnen.

Dem Prinzip der Einfachheit entsprechend und auch um nicht in den Diskurs der Strukturstreitigkeiten hereinzukommen werden im Folgenden die von den Studierenden erarbeiteten und für die FL-bezogene Soziale Arbeit relevanten Wissensbausteine aus Theorie und Praxis schlicht in alphabetischer Reihenfolge der Autoren dargestellt.

In diesem Studienjahr 2013/ 2014 haben die Studierenden sich mit folgenden Wissensbausteinen auseinandergesetzt:

Theoriebausteine	Er- und Bearbeitung		Seite
	Studierende	Lehrende	
Haushaltshilfen und Hilfe zur Weiterführung des Haushaltes	Anders, Friederike	-	101
Kritische Lebensereignisse (critical-life-event)	Beaucaire, A. Zazie	-	103
Klinefelter-Syndrom	Berndroth, Johannes	S. Kroll	103
Stresstheorie	Junker, Georg	S. Kroll	104
Bindungstheorie nach John Bowlby und Mary Ainsworth	Krusch, Svenja	S. Kroll	106
Traumapädagogik	Lange, Helena	-	108
Präsuizidales Syndrom	Möbus, Lisa	S. Kroll	109
Berufsfeld Sozialpsychiatrischer Dienst	Schmidt, Katharina	S. Kroll	110
Trauermodelle	Schultze, Madeleine	-	111
Berufsfeld Sozialdienst im Krankenhaus	Schunn, Johanna	S. Kroll	113
Entwicklungsaufgaben	Stegen, Luise-Henriette	S. Kroll	114

Haushaltshilfe und Hilfe zur Weiterführung des Haushaltes

Friederike Anders

Haushaltshilfe und Hilfe zur Weiterführung des Haushaltes sind beides Hilfen, die beantragt werden können, wenn eine Person nicht mehr selbst in der Lage ist, die Haushaltsführung zu übernehmen und ein zu geringes Einkommen zur Verfügung steht, um die Kosten für eine eigene Haushaltshilfe aufzubringen.⁴⁷ Die Kosten für eine *Haushaltshilfe* werden in der Regel von der *Krankenversicherung*, *Unfallversicherung* oder der *Rentenversicherung* übernommen (§ 38 SGB V - § 28 SGB VI usw.). Nur bei Geringverdienern oder nicht Versicherten wird sie als Sozialhilfe in Form von §70 SGB XII *Weiterführung des Haushaltes* geleistet.⁴⁸

Ist ein Mensch aufgrund von Alter, Krankheit oder Behinderung, Schwangerschaft etc. so eingeschränkt, dass er nicht mehr selbstständig den Haushalt ganz oder teilweise führen kann, kann

⁴⁷ vgl. Ik-row

⁴⁸ vgl. Pflege ABC Weiterführung des Haushaltes

er diese Hilfe erhalten. Dabei soll primär erzielt werden, dass ein Verbleib im eigenen Haushalt garantiert und eine Heimaufnahme vermieden wird. Die Hilfe wird dann gewährt, wenn folgende Voraussetzungen gegeben sind:

Voraussetzungen

Haushaltshilfe wird über **Krankenversicherung** geleistet wenn:

- die Weiterführung des Haushaltes wegen eines Krankenhausaufenthalts oder medizinischer Rehabilitation nicht möglich ist und
- ein Kind (12. Lebensjahr noch nicht vollendet) im Haushalt lebt oder
- ein behindertes Kind im Haushalt lebt (Alter ist hierbei nicht wichtig) und auf Hilfe angewiesen ist und
- keine im Haushalt lebende Person (Volljährigkeit nicht erforderlich) den Haushalt weiterführen kann (z.B. wegen zu hohem Alters, schlechtem Gesundheitszustand usw.).⁴⁹
- essentiell ist hierbei, dass sich die andere im Haushalt lebende Person (z.B. der Ehepartner oder ältere Kinder) nicht von seiner/ihrer Berufstätigkeit, Berufs- oder Schulausbildung beurlauben lassen muss, um die Aufgaben im Haushalt übernehmen zu können, d.h. der Haushaltsangehörige kann seine eigene beruflichen oder schulischen Tätigkeiten beibehalten.
- wird der Antrag auf Haushaltshilfe von der Krankenkasse abgelehnt und es leben Kinder im Haushalt, deren Versorgung nicht gewährleistet werden kann, kann beim Jugendamt ein *Antrag auf ambulante Familienpflege* gestellt werden.⁵⁰

Haushaltshilfe wird über die **Unfallversicherung** geleistet wenn:

- der Versicherte aufgrund medizinischer oder ähnlicher Leistungen (Kuren oder Krankenhausaufenthalte) außerhalb des eigenen Haushaltes infolge eines Arbeitsunfalls oder einer Berufskrankheit untergebracht ist und
- deshalb die Aufgaben im Haushalt nicht übernommen werden können und
- keine andere im Haushalt lebende Person den Haushalt weiterführen kann und
- im Haushalt ein Kind (unter 12 Jahren) lebt oder behindert ist.⁵¹

Haushaltshilfe wird über die **Rentenversicherung** als ergänzende Leistung zur Rehabilitation, geleistet wenn:

- der Versicherte wegen der Teilnahme an einer medizinischen Rehabilitation außerhalb des eigenen Haushaltes untergebracht ist,
- keine andere im Haushalt lebende Person den Haushalt weiterführen kann und
- ein Kind (unter 12 Jahren) im Haushalt lebt oder behindert ist und
- der Versicherte den Haushalt bisher selbst geführt hat (keine Hausangestellte).⁵²

Umfang der Leistung

Eine Haushaltshilfe ist eine fremde oder verwandte Person, die die tägliche zu erledigen Aufgaben im Haushalt übernimmt, um eine Weiterführung dessen zu garantieren. Diese sind z.B. Einkaufen, Waschen, Kochen etc.

Darüber hinaus umfasst die Unterstützung eine persönliche Betreuung der Haushaltsangehörigen des Hilfeempfängers (z.B. Altenbetreuung, Beaufsichtigung von Kindern, Kindererziehung, Körperpflege usw.).⁵³

Literaturverzeichnis

Pflege ABC Weiterführung des Haushalts, POLYMED 24 GmbH: „Haushalt Weiterführung Sozialhilfe“ unter http://www.pflege-abc.info/pflege-abc/artikel/haushalt_weiterfuehrung_sozialhilfe.html (abgerufen am 25.06.2014)

⁴⁹ vgl. Pflege ABC

⁵⁰ vgl. betanet

⁵¹ vgl. Pflege ABC

³ vgl. Ik-row

⁴ vgl. Pflege ABC

⁵² vgl. betanet

⁵³ vgl. ebd.

Kritische Lebensereignisse (critical-life-event)

A. Zazie Beaucaire

Der Terminus „Kritische Lebensereignisse“ ist auch unter den englischen Umschreibungen „critical-life-event“ oder „stressful-life-event“ bekannt und ist Forschungsgegenstand der Psychologie. Gemeint sind hiermit Ereignisse, die plötzlich, mit oder ohne Vorankündigung auftreten und Veränderungen in der Lebenssituation eines Menschen hervorrufen, an welche dieser sich entsprechend anpassen muss. Diese Ereignisse sind variabel und in ihrer Einflussnahme auf den weiteren Lebensverlauf abhängig von unterschiedlichen Faktoren. Eine einheitliche Definition des Terminus „critical-life-events“ ist daher schwer zu umschreiben.

Relevante Faktoren für die Auswirkungen kritischer Lebensereignisse auf die Entwicklung, beziehungsweise die Lebensführung eines Menschen, sind beispielsweise die sogenannten Bewältigungsstrategien („Coping-Strategien“), die sich ein Mensch im Laufe des Lebens angeeignet hat, sowie seine psychische und physische Verfasstheit und seine subjektive Wahrnehmung. In der Entwicklungspsychologie wird die Ansicht vertreten, dass auch das Alter eines Menschen, sein Entwicklungsgrad, sowie der sozio- und biokulturelle Kontext ausschlaggebend für die Bewältigung kritischer Lebensereignisse sind.

So kann ein vermeintlich unbedeutendes Alltagsereignis für die eine Person, eine persönliche Katastrophe für eine andere Person bedeuten. Kritische Lebensereignisse sind vielfältig und lassen sich nicht eingrenzen. Beispiele von „stressful / critical life events“ sind unter anderem der Tod einer nahestehenden Person, Verlust des Arbeitsplatzes, Auseinandersetzungen mit Freunden, Bindungsabbrüche, schwere Erkrankungen, Versetzung in den Ruhestand, die Geburt eines Kindes und vieles mehr.

Kritische Lebensereignisse müssen nicht per se objektiv negativ besetzt sein. Auch ein vermeintlich positives Ereignis, wie beispielsweise eine Hochzeit oder ähnliches, kann für die Betroffenen stressreich und belastend sein und Einfluss haben auf seine zukünftige Persönlichkeitsentwicklung.

Die Entwicklungspsychologie sieht critical-life-events als Bestandteil der Entwicklung eines jeden Menschen an, deren Bewältigung eine notwendige Voraussetzung für die altersgemäße Anpassung an die Anforderungen der Umwelt darstellt. Jeder Mensch verfügt über eine individuelle „Bewältigungsgeschichte“ und kann auf bewährte „Coping-Strategien“ aus der Vergangenheit zurückgreifen.

Das Konzept der kritischen Lebensereignisse wird auch aus der Perspektive der klinischen Psychologie betrachtet und erforscht. Hier geht man davon aus dass kritische Lebensereignisse Ursachen von (psychischen und/ oder physischen) Störungen sein können. Da die Fähigkeit des Menschen sich an veränderte Lebenssituationen und Belastungen anzupassen, begrenzt ist, kann eine Kumulation kritischer Lebensereignisse in einem bestimmten Zeitraum zum Zusammenbruch des menschlichen Organismus führen. Der Mensch erkrankt und/ oder gerät in eine Krise, wenn seine Coping-Strategien nicht ausreichend, beziehungsweise nicht vorhanden sind.

Quelle:

Filipp, Sigrun-Heide (Hrsg.), Kritische Lebensereignisse, 3. Auflage, Weinheim: Psychologie Verlags Union 1995

Klinefelter Syndrom (Fallbeispiel Tobias)

Johannes Berndroth/ Bearbeitung: Sylvia Kroll

ICD-10-GM Q 98.0 - 98.4

1942 wurde erstmals von Dr. Harry Klinefelter am Massachusetts General Hospital in Boston ein Symptomkomplex bestehend aus „Gynäkomastie [Vergrößerung der Brustdrüsen beim Mann],

vermindertem Bartwuchs und Körperbehaarung, kleinem Hodenvolumen und eingeschränkter Samenproduktion (Nachtigall u.a., 2008, S. 22)“ beschrieben. Ende der 1950er Jahre wurde bei Männern mit diesem sogenannten Klinefelter-Syndrom ein zusätzliches Geschlechts-Chromosom und somit ein 47,XXY-Chromosomensatz (abweichend vom üblichen männlichen Karyotyp 46,XY) festgestellt (vgl. ebd.).

Ursache dieser Chromosomen-Verteilung ist eine fehlerhafte Reifeteilung (Meiose) der Zellkerne diploider (voller, doppelter Chromosomensatz) Zellen zur Ausbildung haploider (halbierter, einfacher Chromosomensatz) Geschlechtszellen. Im väterlichen oder mütterlichen haploiden Chromosomensatz der Geschlechtszellen befindet sich somit ein zusätzliches X-Chromosom (XY bzw. XX), was bei der Befruchtung zum zusätzlichen X-Chromosom in der Zygote (durch Verschmelzung zweier haploider Zellen entstandene diploide Zelle) führt: **X + XY** (väterl.) bzw. **Y + XX** (mütterl.) = **XXY**.

Auch gibt es Abweichungen von der 47,XXY-Form des Klinefelter-Syndroms, wie z. B. die sog. Mosaik-Form, bei welcher „manche Zellen ein zusätzliches X-Chromosom [haben,] während der Rest einen normalen XY-Chromosomensatz besitzt“ (Nachtigall u.a., 2008, S. 22), oder das „Klinefelter-Syndrom, männlicher Phänotyp mit mehr als zwei X-Chromosomen“ (ICD-10-GM 2014, Q 98.1). „Das Klinefelter-Syndrom [...] mit dem Karyotyp 47,XXY ist eine der häufigsten Formen angeborener Chromosomenstörungen im männlichen Geschlecht mit einer **Prävalenz** von 0,1–0,2 bei Neugeborenen“ (Nieschlag, 2013, S. 347), was einem bis zwei pro 1000 (bzw. einem pro 500 – 1000) Neugeborenen entspricht.

Häufige „Befunde bei überzähligem X-Chromosom“ sind Hochwuchs, Kryptorchismus (Lageanomalie der Hoden), verminderte Hodengröße, verzögerte Pubertät, Hypogonadismus (Funktionsstörung der Hoden, die zu Testosteronmangel führt) und Gynäkomastie (s.o.). **Gelegentliche** Befunde sind Hyperglykämie (erhöhter Blutzuckerspiegel), Osteoporose, Skoliose, Mikropenis, Hypospadie/Epispadie (Entwicklungsstörung der Harnröhre) sowie eine Verzögerte motorische, sprachliche oder Reifeentwicklung (vgl. Nachtigall u.a., 2008, S. 22).

Es besteht im Zuge des Klinefelter-Syndroms eine **höhere Inzidenz** folgender Komorbiditäten: Autoimmunerkrankungen, Diabetes mellitus Typ II, Hypothyreoidismus (Schilddrüsen-Unterfunktion), Osteoporose und Depressionen (vgl. ebd.). Das Klinefelter-Syndrom führt zu Zeugungsunfähigkeit (Infertilität) (vgl. Nieschlag, 2013, S. 347).

Zur **Therapie** werden unter Anderem Logotherapie, Bewegungstherapie und Physiotherapie, sowie Testosteron-Substitution empfohlen (vgl. Nachtigall, 2008, S. 22).

Literatur:

Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information (DIMDI), Chromosomenanomalien, anderenorts nicht klassifiziert (Q90-Q99), in: Kapitel XVII Angeborene Fehlbildungen, Deformitäten und Chromosomenanomalien (Q00-Q99), in: ICD-10-GM Version 2014. <http://www.dimdi.de/static/de/klassi/icd-10-gm/kodesuche/onlinefassungen/htmlgm2014/index.htm> Stand: 04.01.2014

Nachtigall, Maximilian/Margreiter, Markus/Linshalm, Christian, Leitlinie Klinefelter-Syndrom, in: Journal für Urologie und Urogynäkologie, Zeitschrift für Urologie und Urogynäkologie in Klinik und Praxis 15 (2008) Sonderheft 6, 22 – 23.

Nieschlag, Eberhard, Klinefelter-Syndrom, Häufigste Form des Hypogonadismus, aber oft übersehen und unbehandelt, in: Deutsches Ärzteblatt 110 (2013) 20, S. 347 – 53.

Stresstheorie

Georg Junker/ Bearbeitung: Sylvia Kroll

Der Begriff *Stress* kommt von dem lateinischen Wort „distringere“, das mit beanspruchen oder auch einengen übersetzt wird. Allgemein betrachtet wird beim Stress zwischen dem Stressor und der Stressreaktion unterschieden. Der Stressor ist der Reiz, der den Stress beim Individuum auslöst. Die Stressreaktion ist die Antwort auf den Stressor. Zudem wird zwischen *Eustress*, die notwendige Aktivierung des Organismus in Form einer günstigen, gesundheitsfördernden Belastung, und dem *Distress*, das schädigende Maß von Anforderungen an den Organismus, unterschieden. In der Stressforschung gibt es drei führende Theoriekonzepte: die situationsspezifischen Konzepte, die biopsychologischen Stresskonzeptionen und die transaktionalen Stresskonzeptionen.

Bei den **situationsspezifischen Konzepten** stehen die Stressoren im Mittelpunkt des Interesses. Dabei wird auf die Qualität der Intensität und Bedrohlichkeit, aber auch Monotonie und Reizarmut der Stressoren geachtet. Die Stressoren werden in fünf Kategorien eingeteilt. Die erste Gruppe bilden die äußeren Stressoren, das sind Reize, die an äußeren Faktoren geknüpft sind, wie zum Beispiel Überflutung von Lärm, Licht, Deprivation, Schmerz. Die zweite Gruppe sind Reize, in denen die primären Bedürfnisse des Menschen nicht gedeckt werden, wie zum Beispiel Nahrung, Schlaf, Wasser, Bewegung und Wärme. Eine weitere Gruppe kategorisiert die Leistungsressourcen, bei denen Reize bei einer Über- oder auch Unterforderung (zum Beispiel bei Prüfungen) auftreten können. Die vierte Gruppe sind soziale Stressfaktoren, in denen es zu einer sozialen Isolation kommen kann, beispielhaft dient dafür der Verlust einer geliebten Person. Die fünfte und letzte Gruppe stellen psychische und psychosoziale Stressfaktoren, als Beispiel können dafür Lebenskonflikte und Ungewissheit über die Zukunft genannt werden. Die Life-Event-Forschung (beschäftigt sich mit den Auswirkungen von kritischen Lebensereignissen auf das Individuum, speziell auf Entstehung und Verlauf von psychischen Störungen) besagt, dass „je mehr Änderungen in einem definierten Zeitraum auftreten (zum Beispiel Verlust des Partners, Arbeitsplatzwechsel, Geburt eines Kindes), als desto intensiver wird der Stressor angesehen.“ (Zitat, Tewes/ Wildgrube , S.378)

Bei den **biopsychologischen Stresskonzeptionen** werden die ablaufenden Prozesse, das heißt die Stressreaktionen in den Fokus gerückt. Die Reaktionen drücken sich vor allem in der physiologischen, emotionalen und in der Verhaltensebene wieder. Der Mediziner Hans Selye, der die Grundlagen für die Lehre von Stress stark geprägt hat, definiert Stress als eine Reaktion des Organismus auf jede Art von Anforderung (Selye, 1953). Dabei sei es typisch, dass auf eine Anforderung der Blutdruck und die Herzfrequenz steige, Blutfette und Blutzucker freigesetzt werden. Die körperlichen Anpassungsreaktionen lösen das allgemeine Adaptionssyndrom aus. Dieses wird in drei Phasen unterteilt: der Alarmreaktion, dem Widerstand und der Erschöpfung. Die Alarmreaktion entsteht durch ein Zusammenspiel von neuronalen und hormonellen Prozessen. Die zweite Phase wird der wahrgenommene Stressfaktor (Stressor) versucht mit Widerstand zu begegnen, wobei andere Stressfaktoren weniger beachtet, beziehungsweise bewältigt werden. Dies kann zu einer Schwächung des Immunsystems führen. Hat sich der Organismus zwar auf den Stressfaktor angepasst, wirkt jedoch dieser immer noch, kann das eine Erschöpfung des Organismus zur Folge haben. Je nach genetischer Disposition kann es schwerwiegende Folgen haben (Organschäden, psychosomatische/ psychische Schäden).

Die **transaktionalen Konzepte** betrachten das Gleichgewicht zwischen den Anforderungen der Umgebung und den Bewältigungsmöglichkeiten eines Individuums. Werden die Anforderungen als zu hoch, die Bewältigungsmöglichkeiten zu gering erachtet- sprich es kommt zu einer Diskrepanz zwischen Anforderungen und Handlungsmöglichkeiten- entsteht Stress (Distress) bei einem Individuum.

Für die Soziale Arbeit ist hier bedeutsam das gegenwärtig wohl einflussreichste psychologische Stressmodell: das 1974 von Richard Lazarus veröffentlichte Stressbewältigungsmodell (Stresscopingmodell), die sogenannte Kognitiv- transaktionale Stresstheorie (vgl. Lazarus und Launier, 1981). Lazarus machte deutlich, dass die kognitive Bewertung von Stress, die kognitive Bewertung eines Stressors bei der Definition der Stresssituation und demzufolge bei den Bewältigungsmöglichkeiten eine zentrale Rolle spielt. Es gibt Stressoren die von fast jedem als bedrohlich empfunden werden (z.B. Hausbrand, körperliche Erkrankung). Andere Stressoren können von jedem persönlich definiert werden. Das ist abhängig von der persönlichen Lebenssituation, der Kompetenz oder Anforderung an das Leben. Beispielsweise lösen Prüfungen in einigen Personen Stress aus und andere lässt es kalt.

Lazarus unterscheidet zwei Stufen der kognitiven Bewertung der Anforderungen:

- primäre Bewertung: beschreibt die anfängliche Beurteilung der Schwere einer Anforderung – Fragen wie „Was passiert gerade“ und „Ist dies gut für mich, erzeugt dies Stress oder hat es keine Bedeutung für mich?“ stellen sich. Beantwortet man die zweite Frage mit „erzeugt Stress“, dann wird Wirkung des Stressors und erforderliches Verhalten eingeschätzt
- sekundäre Bewertung: beginnt, wenn entschieden ist, dass etwas getan werden muss→ Beurteilung der persönlichen und sozialen Ressourcen, welche für den Umgang mit dem Stressor zur Verfügung stehen. Aus dieser Erkenntnis folgt das notwendige Verhalten

Hält der Stress weiterhin an, dann werden neue Reaktionen entwickelt und die Effektivität dieser geprüft (Lazarus und Folkmann, 1986). In diesem Zusammenhang sei beispielsweise an das Burn- und Bourout-Erleben erinnert.

Literatur:

Brockhaus Enzyklopädie, Band 26, (21. Auflage), 2006, S.473-477.

Lazarus, Richard S. & Launier, Raymond (1981): Stressbezogene Transaktion zwischen Person und Umwelt. In: Nitsch, J.R. (Hrsg.): Stress - Theorien, Untersuchungen, Massnahmen. Huber Verlag: Bern, S. 213-259.

Lazarus, Richard S. (1999): Stress and Emotion: A new synthesis. Springer Verlag: New York:

Lazarus, Richard S./ Folkmann, Susan (1984): Stress, Appraisal, and Coping. Springer: New York

Lexikon der Psychologie, 3. Band, 1972, S.479-483.

Seiffge-Krenke, Inge/ Lohaus, Arnold (Hrsg.) (2007): Stress und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter. Hogrefe Verlag

Selye, Hans (1953): Einführung in die Lehre vom Adaptationssyndrom. Stuttgart

Tewes, Uwe/ Wildgrube, Klaus (1999): Psychologie-Lexikon, Oldenbourg Verlag, S.377-382.

Bindungstheorie nach John Bowlby und Mary Ainsworth

Svenja Krusch/ Bearbeitung: Sylvia Kroll

John **Bowlby** (1907 - 1990) gilt als „Vater“ der Bindungstheorie (vgl. Bowlby, 2008). Er stellte erstmals das Prinzip der Bindung in das Zentrum einer psychologischen Theorie. Zusammen mit seiner Mitarbeiterin Mary **Ainsworth** geht er von der Annahme aus, dass Menschen ein Grundbedürfnis nach engen intensiven Beziehungen zu Mitmenschen haben.

Eine der zentralen Aussagen von Bowlby's Theorie ist die Annahme, dass der Säugling die angeborene Neigung hat, die Nähe einer vertrauten Person zu suchen. Fühlt er sich müde, krank, unsicher oder allein, so werden Bindungsverhaltensweisen wie Lächeln, Schreien, Weinen, Fest- bzw. Anklammern, Suche nach der Bezugsperson oder Nachfolgen aktiviert. Dieses beobachtbare Bindungsverhalten soll die Nähe zur Bezugsperson wiederherstellen.⁵⁴ Legt ein Kind Bindungsverhalten an den Tag, reagiert die Bindungs- bzw. Bezugsperson. Sie bietet Schutz, Fürsorge, Trost oder versucht das Kind zu beruhigen.

Das Bindungsverhalten des Kindes ist geprägt durch die Qualität der Eltern-Kind- Beziehung. Das bedeutet, dass die Bindungsqualität von der erlebten Interaktion zwischen Kind und Bindungsperson maßgeblich geprägt wird. Diese Unterschiede in der Qualität der Bindung zwischen Bindungsperson und Kind konnte Mary **Ainsworth** anhand der Untersuchungen mit dem von ihr entwickelten Fremde-Situations-Test (FST)⁵⁵ nachweisen, warum sie die Gewichtung bei der Qualität der Bindung auf die „Mütterliche Feinfühligkeit“ bzw. Feinfühligkeit der primären Bezugsperson im Erziehungs- und Pflegealltag festlegt. Anhand des spezifischen Beziehungsverhaltens der primären Bezugsperson zum Kind konnten Bowlby und Ainsworth drei (später kam noch eine vierte hinzu) Typen von Bindungen (Bindungsstil) bei Kleinkindern zu ihrer Bezugsperson (in der Regel die Mutter) feststellen und in diesem Zusammenhang die regelhafte Beziehung zwischen Bindungsqualität (Bindungstyp) des Kindes und Bindungsverhalten der Bezugsperson nachweisen (vgl. hierzu Grossmann, 1984 und Bowlby, 1975):

Bindungsstile:

(Bindungsstil A) unsicher-vermeidend:

Diese Kinder zeigten bei der Abwesenheit der Bindungsperson keine Reaktion, sie zeigen keine Anzeichen von Ärger oder Trauer. Auch bei der Rückkehr der Mutter zeigen sie kaum eine emotionale Reaktion, sie suchen nicht die Nähe der Mutter. Zu beobachten ist, dass diese Kinder sich primär mit Spielzeug beschäftigen. Anfangs deutete Ainsworth dieses Verhalten als besonders

⁵⁴ Hier orientiert sich Bowlby scheinbar an Darwin, der davon ausging, dass jede Spezies mit Überlebenssichernden Verhaltensmustern ausgestattet ist, bei der Spezies Mensch ist das, dass Bindungsverhalten.

⁵⁵ Der Test zeigt wie Kinder, im Alter von 18-24 Monaten (in einer fremden Situation,) auf die Ab- und Anwesenheit sowie die Rückkehr ihrer Mütter reagieren

emotional reif. Nach Ainsworth Längsschnittdaten, erkannte sie jedoch, dass diesen Kindern die Konstanz der sicheren Bezugsperson fehlt. Die Kinder lernten, dass ihre Bezugsperson keine heftigen Emotionsausbrüche, wie weinen, jammern oder anschniegeln mochten. Bei den Kindern wurden Speicheltests durchgeführt, diese stellten einen erhöhten Cortisolspiegel fest, was auf Stress hindeutet.

(Bindungsstil B) sicher, balanciert:

Diese Kinder zeigen heftige emotionale Reaktionen, wenn ihre Bezugsperson den Raum verlässt, sie weinen jammern und zeigen so ihren Kummer. Betritt die Bezugsperson den Raum wieder, sind die Kinder wie ausgewechselt, sie laufen freudig auf ihre Bindungsperson zu suchen kurz den Kuschelkontakt und wenden sich schnell wieder der Spielsituation zu. Diese Kinder haben zumeist sehr einfühlsame emotionale Eltern, sie sind ihren Kindern zugewandt und vermitteln ihnen, dass sie ihren Emotionen freien Lauf lassen können.

(Bindungsstil C) ambivalent-unsicher:

Diese Kinder reagieren in fremden Situationen mit starken Gefühlen wie Angst und Wut, sie sind stark abhängig von ihrer Bezugsperson. Trennungssituationen sind für diese Kinder extreme Belastungserfahrungen. Beim Verlassen der Bezugsperson, schlagen sie um sich, treten gegen Türen, schreien und sind sehr schwer zu beruhigen. Das Kind kann seine Bezugsperson nicht richtig einschätzen, da es häufig gegensätzliche Erfahrungen von starker Nähe und abweisendem Verhalten gemacht hat. Das Explorationsverhalten dieser Kinder ist extrem eingeschränkt, da sie ständig die Nähe der Bezugsperson suchen. Bei der Rückkehr der Bezugsperson reagierten die Kinder sehr ambivalent; einerseits klammerten sie extrem, andererseits zeigten sie ein sehr ablehnendes Verhalten der Bezugsperson gegenüber.

Die D Komponente: desorganisierte, desorientierte Kinder:

Es gab Kinder, die keines dieser Verhaltensmuster (A-C) zeigten, sondern ein eher seltsames Verhalten beim Verlassen der Bezugspersonen: Sie verzogen die Gesichter zu Grimassen, Erstarrten, zeigten andere ungewöhnlicher Verhaltenszüge oder sprangen in den Bindungs- und Reaktionsstilen umher. Main und Cassidy (1988/ 1985; vgl. Oerter/ Montada, 2002) beschrieben diese Kinder als desorientiert und desorganisiert. Dieser Reaktionsstil wurde vor allem bei Kindern mit traumatisierten, depressiven oder anderen psychisch erkrankten Bezugspersonen beobachtet. Auch bei Kindern mit Missbrauchserfahrungen wurde dieser Reaktionsstil beobachtet. Diese Kinder erleben keine verlässliche Versorgung ihrer Grundbedürfnisse.

Die Entwicklung der Bindungsbeziehung ist ein - mehrere Entwicklungsschritte umfassender - Prozess, Bowlby geht hierbei von vier Phasen (für den Entwicklungszeitraum von Geburt bis etwa 3. Lebensjahr) aus, welche auch die Phasen der Mutter-Kind-Bindung genannt bzw. als das „Vierphasenmodell der Bindungsentwicklung“ umschrieben werden. Allgemein kann hervorgehoben werden, dass die Bindungsbeziehung in den ersten sechs Monaten am stärksten geprägt wird, ist die Bindung sicher, tritt immer weniger Bindungsverhalten auf. Dieses Verhalten ist jedoch plastisch und damit in beide Richtungen veränderbar. Machen Kinder und Jugendliche Gegenerfahrungen in ihrem Lebenslauf, kann sich das Bindungsverhalten ändern. Im Erwachsenenalter gilt dieser Prozess als abgeschlossen und bestimmt unsere weiteren Beziehungen mit Mitmenschen. Die Bedeutung der erworbenen Bindungsqualität für die langfristige soziale Entwicklung der Kinder konnte insbesondere von K. und K. GROSSMANN vom Psychologischen Institut in Regensburg nachgewiesen werden (Grossmann & Grossmann, 1986; 2003).

So konnte beispielsweise nachgewiesen werden, „dass Bindungsstile zusammenhängen mit dem Umgang mit Freunden, der Zufriedenheit mit der Beziehung (...) und dem Verhalten in der Schule“ (Hofer, 2002, S. 33).

Literatur:

Bowlby, John (2008): Bindung als sichere Basis. Grundlagen und Anwendung der Bindungstheorie. Ernst Reinhard: München. Originaltitel: A secure base.
Grossmann, Klaus E./ Grossmann, Karin (Hrsg.) (2003): Bindung und menschliche Entwicklung. John Bowlby, Mary Ainsworth und Grundlagen der Bindungstheorie. Klett-Cotta: Stuttgart

Traumapädagogik

Helena Lange

In den letzten Jahren hat sich die Traumapädagogik als neue und eigenständige Fachdisziplin entwickelt und etabliert. Traumapädagogische Ansätze kommen in vielfältigen Arbeitsfeldern zum Einsatz und sind längst nicht mehr auf die stationäre Jugendhilfe begrenzt. Traumapädagogik ist eine Fachdisziplin, die Antworten auf die Frage sucht, was die belasteten Kinder und Jugendliche brauchen, um selbstbemächtigt ihren Weg wählen zu können (Weiß 2013). Aus der Sicht von Weiß ist Traumabearbeitung⁵⁶ mehr als eine Traumaexposition im therapeutischen Rahmen. Kinder und Jugendliche brauchen nach Weiß einen Raum stabiler Beziehungen, soziale Teilhabe und eine Gesellschaft und Politik, die bereit sind sich mit den Ursachen und den Auswirkungen von Gewalt auseinanderzusetzen. Traumabearbeitung, Traumaheilung, die Überwindung zerstörerischer Erfahrungen braucht das Wiederherstellen von Vertrauen, das Wiedererlangen von Zuversicht, die Rückkehr zu einem Gefühl von Sicherheit und die Wiederverbindung mit der Liebe (Perry, Szalavitz 2006). „Misshandelte und missbrauchte Kinder brauchen in erster Linie eine gesunde Gemeinschaft, um den Schmerz, den Kummer und den Verlust zu dämpfen, (...). Alles, was die Anzahl und die Qualität der Beziehung dieser Kinder steigert, unterstützt ihre Heilung. Beständige, geduldige, sich wiederholende und liebevolle Fürsorge ist das, was ihnen hilft (Perry, Szalavitz 2006).“ Dies gilt auch bei Erwachsenen. Perry und Szalavitz verwenden den Begriff *heilende Gemeinschaften*. Traumabearbeitung bedeutet für chronisch Traumatisierte den Wechsel aus der Opferrolle. Sie lernen für ihr Leben eigenverantwortlich zu sein – Selbstbemächtigung. Sie werden Subjekt ihres Lebens. Wichtig ist außerdem, dass Erwachsene bereit sind, die Coping-Strategien zu verstehen und nicht als Trotz und mangelnde Leistungsbereitschaft zu interpretieren (Weiß 2013).

Elementare Aufträge traumapädagogischer Konzepte:

1. „das Schaffen „sicherer Orte“, z.B. durch Enttabuisierung zwischenmenschlicher und Institutioneller Gewalt
2. Stabilisierung und Förderung der Selbstwahrnehmung, -kontrolle und -wirksamkeit traumatisch belasteter Mädchen und Jungen
3. Wiederherstellung der Teilhabe an sozialen und gesellschaftlichen Prozessen (Kühn 2013).“

Rahmenaspekte einer „Pädagogik des Sicheren Ortes“ nach Kühn:

In der Arbeit mit traumatisch Belasteten geht es ebenso um die Reflexion der institutionellen Strukturen und der eigenen pädagogischen Persönlichkeit, wie auch einem anderen Blick in der pädagogischen Begegnung zwischen Kind und Erwachsenem. „Daher setzt eine „Pädagogik des Sicheren Ortes“ (Kühn 2006) eine mehrgleisige Vorgehensweise voraus:

4. die Gestaltung „sicherer Orte“ für die Betroffenen
5. die Gestaltung „emotionaler Dialoge“ zwischen Kind und PädagogIn
6. die Gestaltung „geschützter Handlungsräume“ für die PädagogInnen (Kühn 2013).“

Quellen:

Fachlexikon der sozialen Arbeit (2011): Baden-Baden, Nomos, 7. Auflage

Weiß, Wilma (2013): „Wer macht Jana wieder ganz?“. In: Bausum, Besser, Kühn, Weiß (Hrsg.): Traumapädagogik. Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die Praxis. (3., durchgesehene Auflage), Weinheim und Basel

Kühn, Martin (2013): „Macht Eure Welt endlich wieder mit zu meiner!“. In: Bausum, Besser, Kühn, Weiß (Hrsg.): Traumapädagogik. Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die Praxis. (3., durchgesehene Auflage), Weinheim und Basel

56 Traumabearbeitung ist die Bearbeitung des Traumas durch den Betroffenen, Traumaarbeit ist die Unterstützung des Helfenden.

Präsuizidales Syndrom

Lisa Möbus

1. Allgemeines: Suizid, Risikogruppen & Statistik

Der Suizid ist die Selbsttötung eines Menschen und erfolgt als Reaktion auf eine nicht zu bewältigende Krise. Mittlerweile wird unter dem Oberbegriff suizidales Verhalten zwischen Suizid (sicherer Ausgang) und Suizidversuch (offener Ausgang) unterschieden, da beiden eine andere Psychologie zugrunde liege (Pohlmeier 1999). Suizidalität meint die Suizidgefährdung einer Person, also "alle Gedanken und Fantasien, die sich mit der Selbsttötung befassen, sowie alle Handlungen, die bewusst oder unbewusst die Herbeiführung des eigenen Todes in Kauf nehmen" (Stein 2000, S. 679). Dabei ist jedoch anzumerken, dass Suizidgedanken bei den meisten Menschen im Verlaufe ihres Lebens auftreten (Sonneck 2000). Im Jahr 2012 wurden in Deutschland 9.890 Suizide verzeichnet, wobei davon über 70 % von Männern begangen wurden (Statistisches Bundesamt 2013).

Zu den potenziellen Risikogruppen eines Suizides gehören:

7. Alkohol-, Medikamenten- und Drogenabhängige (30 % der Suizide)
8. Depressive aller Arten (30-50 % aller Suizide)
9. Alte und Vereinsamte (40 % aller Suizidalen sind über 60 Jahre alt)
10. Personen, die einen Suizid ankündigen
11. Personen, die durch einen Suizidversuch (Parasuizid) auffällig wurden (Sonneck 2000).

2. Das präsuizidale Syndrom

Das präsuizidale Syndrom beschreibt eine Reihe von Merkmalen der psychischen Verfasstheit, die Personen vor einem Selbstmordversuch häufig aufzeigen. Es wird heute noch in der Selbstmordverhütung weltweit als gültiger Indikator zur Erkennung der Selbstmordgefahr anerkannt und verwendet. Erstmals wurde das präsuizidale Syndrom 1953 vom Arzt und Suizidforscher Erwin Ringel (1921-1994) analysiert, benannt und erfasst. (Ebd. ; Ringel-Ferdinandy 2000). Ringel definierte drei Charakteristika:

1. zunehmende Einengung

12. Situative Einengung:

Es entwickelt sich eine Einengung der persönlichen Möglichkeiten begleitet von einem schwer-wiegenden Gefühl der Einengung, sodass die Lebenswelt als bedrohlich und ausweglos erlebt wird und die eigene Person als klein und hilflos.

13. Dynamische Einengung /affektive Einengung:

Die Gefühlswelt ist stark eingengt und die Gefühle gehen alle in eine Richtung, was zu Depression, Angst und Panik führen kann, nach außen kann sich eine "auffällige Ruhe" des Betroffenen zeigen.

14. Einengung der zwischenmenschlichen Beziehungen:

Die Betroffenen ziehen sich zurück, fühlen sich isoliert und einsam. Folge kann der vollständige Verlust der Beziehungen in der Umwelt sein.

15. Einengung der Wertewelt:

Es entwickelt sich ein Gefühl der Wert- und Sinnlosigkeit aller Dinge und Aktivitäten.

1. Gehemmte und gegen die eigene Person gerichtete Aggression

Der Betroffene ist unfähig sich aggressiv mit der Umwelt auseinander zu setzen. Das Aggressionspotenzial ist jedoch vorhanden und richtet sich sodann gegen die eigene Person.

2. Selbstmordphantasien / Rückzug in die Phantasie

Das Gefühl der Überwältigung durch die Realität führt zu einer Flucht in die Phantasie. Selbstmordphantasien drängen sich passiv aus, die Art und Durchführung der suizidalen Handlung wird in der Phantasie konkretisiert. (Sonneck 2000).

3. Einschätzung der Suizidalität

"Der sicherste Indikator [für eine Suizidgefährdung] ist der direkte oder indirekte Suizidhinweis. Das Wahrnehmen dieser Ankündigung, das Verstehen dieser Ankündigung als Notsignal und das vorurteilsfreie Gespräch über die Suizidtendenz sind die wichtigsten primären suizidpräventiven Interventionen" (Sonneck 2000).

Die Einschätzung und schließlich Prävention eines Suizids stützt sich auf die Kenntnis...	Handlungsleitende Fragestellungen:
<ul style="list-style-type: none">• der Risikogruppen	Gehört der Betroffene einer Risikogruppe an?
<ul style="list-style-type: none">• der Krisen, Krisenanlässe und -anfälligkeiten	Befindet sich der Betroffene in einer Krise ?
<ul style="list-style-type: none">• der suizidalen Entwicklung:<ol style="list-style-type: none">1. Erwägung ("Möglichkeit")2. Abwägung ("Ja oder Nein")3. Entschluss ("Ja")	In welchem Stadium der suizidalen Entwicklung befindet sich der Betroffene?
<ul style="list-style-type: none">• des präsuizidalen Syndroms	Finden sich bei dem Betroffenen Hinweise auf eine affektive Einengung? Haben sich seine Interessen/Kontakte etc. gegenüber früher reduziert?

Als wichtigster Leitsatz gilt:

"Wenn Sie im Kontakt zu einem Menschen den Eindruck haben, er könnte an Selbstmord denken, fragen Sie ihn danach!" (ebd.).

Quellen

Pohlmeier, Herrmann (1999): Suizid. In: Tewes, Uwe & Wildgrube, Klaus (Hrsg.): *Psychologie-Lexikon*. (2. überarb. Aufl., S. 387 - 389). München; Wien: Oldenbourg.

Ringel-Ferdinand, Angela (2000): Biographisches zu Erwin Ringel. Website der Erwin-Ringel-Stiftung. URL: <http://www.erwin-ringel-stiftung.de/biographisches-zu-erwin-ringel.html> (letzter Zugriff: 09.06.14).

Sonneck, Gernot (2000): Krisenintervention und Suizidverhütung. Wien: Facultas.

Statistisches Bundesamt (2013): Gesundheit. Todesursachen in Deutschland 2012. Fachserie 12, Reihe 4. Wiesbaden.

Stein, Claudius (2000): Suizidgefährdung. In: Stumm, Gerhard & Pritz, Alfred (Hrsg.): *Wörterbuch der Psychotherapie* (S. 679 f.). Wien: Springer.

Berufsfeld Sozialpsychiatrischer Dienst (Fall Phase: Sabine Meier)

Katharina Schmidt/ Bearbeitung: Sylvia Kroll

Die Sozialpsychiatrischen Dienste (SpD) haben einen regionalen Pflichtversorgungsauftrag bei Fragen zu Hilfe und deren Schutzmaßnahmen bei psychischen Erkrankungen und deren Behandlungsmöglichkeiten. Als **aufsuchende Hilfe** werden **Volljährige** dort begleitet, betreut und behandelt, wo Unterstützung nach dem Subsidiaritätsprinzip nicht geleistet werden kann. Menschen mit organisch bedingten psychischen Störungen gehören ebenso zur Zielgruppe, wie Betroffene mit psychischen Störungen aufgrund von psychotropen Substanzen (alle Formen von Drogen, Medikamente). Oft schaffen die Betroffenen es nicht, sich im Hilfesystem zu orientieren. Die Mitarbeiter informieren, beraten und klären komplexe Lebenslagen. Dazu zählt insbesondere die Betreuung von isoliert lebenden Patienten mit chronischem Krankheitsverlauf, psychisch Alterskranke und geistig Beeinträchtigte. Die Hilfe richtet sich auch an HIV oder AIDS Erkrankte, Strafgefangene oder Menschen, welche von psychischer Erkrankung gefährdet und von psychischer Behinderung bedroht sind. Der SpD leistet für die Betroffenen **Angebote zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben**. Darüber hinaus sind die Gesundheitsförderung, Präventionsarbeit, Krankenbehandlung und weitere Rehabilitationsmaßnahmen wichtiger Bestandteil der Arbeit.

Die sozialarbeiterische, ärztliche und psychische Beratung des SpDs richtet sich auch an deren Angehörige und das soziale Umfeld. Diese findet in der Dienststelle oder bei einem Hausbesuch statt. Die Rehabilitationsplanung wird von allen, die am Hilfeprozess beteiligt sind, abgestimmt.

Der SpD ist für die Einleitung, Vermittlung und Organisation vielfältiger ambulanter und stationärer Hilfen und für die Koordinierung von Maßnahmen im Sinne des Fallmanagements zuständig. Dieser Dienst beinhaltet auch die Vorsorge, die Krisenintervention und die Nachsorge (nach stationären Aufenthalten). Als zeitlich begrenzte Intervention bildet die zeitnahe und sofortige Notfallpsychiatrische Versorgung und Krisenbewältigung eine Kernaufgabe des SpD. Krankheitsbedingte Selbst- und Fremdgefährdungen werden abgeklärt. Es können Überleitungen in andere Behandlungen, z.B. psychotherapeutische Hilfen, erfolgen.

Sozialarbeiter benötigen vielfältige Kenntnisse über Krankheitsbilder und vorhandene Behandlungsmöglichkeiten. Sie sind für die Erstellung der Sozialanamnese und die Ermittlung des Unterstützungsbedarfs zuständig. Der **Hilfebedarf wird nach SGB II und XII**(Eingliederungshilfemaßnahmen) überprüft. Die Einleitung einer gesetzlichen Betreuung sowie die Klärung von sozialhilferechtlichen Ansprüchen gehören ebenso zu seinen Aufgaben. Dabei geben sie Unterstützung bei der Antragstellung. Insbesondere gilt, eine stationäre Unterbringung nach dem Berliner Psychisch-Kranken-Gesetz (PsychKG) zu vermeiden.

Bei der psychosozialen Versorgung hat der SpD eine zentrale, koordinierende und steuernde Funktion. Auch bei der Aufdeckung von besonderen Problemlagen und Versorgungslücken sind sie beteiligt. Die Mitarbeiter arbeiten auf der Einzelfall-, Institutions- und Systemsteuerungsebene. Sie sind dabei zentrale Schalt- und Schnittstelle. Das Team arbeitet institutionsübergreifend, auch mit Kliniken, Polizei, Gerichten und Behörden zusammen. Überwiegende Partner sind der Sozialdienst, das Jugendamt und andere Bereiche des Gesundheitsamtes. Es gibt Kooperationsvereinbarungen mit den Integrierten Regionalen Suchthilfediensten (IRSD). Zudem wirkt der SpD in bezirklichen Gremien und Arbeitsgruppen, wie dem Psychiatriebeirat, mit. Die Sozial- und Gesundheitsberichtserstattung geschieht anhand von Datenerhebung, -analyse und Bewertung.

Quelle:

„Leitbild für die Sozialpsychiatrischen Dienste in Berlin“, Stand Juli 2008

Bewertung des Dienstpostens „Sozialarbeiter/in im Sozialpsychiatrischen Dienst“, BA Mitte von Berlin, 04.03.2010 direkt ausgehändigt vom: **Sozialpsychiatrischen Dienst** Bezirksamt Marzahn-Hellersdorf von Berlin Etkar-André-Str. 8 12619 Berlin

Trauermodelle

Madeleine Schultze

Eine Vielzahl von Psychologen und Psychiatern haben sich mit den Prozessen der Trauer auseinander gesetzt. Zu den bekanntesten zählen Elisabeth Kübler-Ross, Verena Kast und William J. Worden, deren Modelle im Folgenden kurz dargestellt werden.

Elisabeth Kübler-Ross

Dieses Modell beschreibt Phasen der Trauer, die der Sterbende vom Zeitpunkt der Diagnose bis hin zum Tod durchläuft.

1. Phase:

- 16. Nichtwahrhabenwollen und Isolierung
- 17. Verleumdung und Entziehen der Wahrheit
- 18. vorübergehende Phase, kann nicht lange aufrecht erhalten werden

2. Phase: Zorn

- 19. "Warum ausgerechnet ich, warum nicht jemand anders?"
- 20. Neid, Groll und Wutausbrüche gegenüber Angehörigen und Krankenhauspersonal, auch Zeichen nach Aufmerksamkeit

3. Phase: Verhandeln

- 21. Verhandeln mit sich und Gott, nur noch einen Wunsch haben zu dürfen
- 22. Wunsch nach mehr Zeit ohne Schmerzen

4. Phase: Depression

- 23. Verlust von Arbeitsplatz, alltäglichen Tätigkeiten und aller geliebter Menschen
- 24. Auseinandersetzung mit Kummer und Schmerz

5. Phase: Zustimmung

- 25. Gewisses Maß an Einverständnis und Frieden
- 26. Zustand mit geringer Emotionalität und Kommunikation, Anwesenheit von Angehörigen scheint ausreichend

Verena Kast

Dieses Modell beschreibt aus Perspektive der Angehörigen oder des nahen Umfeldes, die zu durchlaufenden Trauerphasen.

1. Die Phase des Nicht-wahrhaben-Wollens

- 27. Gefühlsschock, Empfindungslosigkeit (nicht Gefühlslosigkeit)
- 28. Wunsch nach Verdrängung, keine Bewältigungsstrategie

2. Die Phase der aufbrechenden Emotionen

- 29. Ohnmacht
- 30. Wut, Trauer, Angstgefühle
- 31. Suche nach Schuldigen, wird als Erleichterung wahrgenommen und mobilisiert Kräfte des Trauernden

3. Die Phase des Suchens und Sich-Trennens

- 32. Suche nach Orten, Plätzen, Tätigkeiten des Verstorbenen
- 33. Auseinandersetzung mit Verlust des Menschen
- 34. Selbst- und Weltanschauung muss umgebaut werden
- 35. Dauer: Wochen bis Jahre

4. Die Phase des neuen Selbst- und Weltbezugs

- 36. Verstorbener wird zu einer "verinnerlichten Figur", ständiger Begleiter
- 37. neue Rollen und Möglichkeiten für Hinterbliebenen, neue Lebensmuster an Stelle der alten
- 38. Rückfälle möglich

William J. Worden

Dieses ist kein Phasenmodell, sondern beschreibt Aufgaben der Trauer.

1. Den Verlust als Realität akzeptieren

- 39. Verlust und Endgültigkeit wird verleugnet
- 40. Personen der Umgebung werden mit Verstorbenen identifiziert
- 41. Anerkennung des nie "Wiedersehens"

2. Den Trauerschmerz erfahren

- 42. physische, emotionale und psychische Schmerzen müssen ertragen, anerkannt und erarbeitet werden

3. Sich anpassen an eine Umwelt, in der der/die Verstorbene fehlt

- 43. abhängig von Beziehung und Rolle des Verstorbenen
- 44. Anpassung an Verlust

4. Emotionale Energien abziehen und in eine andere Beziehung investieren

- 45. emotionale Ablösung
- 46. freigegebene Energien nutzen
- 47. schwierigste Aufgabe

Quellen

file:///C:/Users/icke/Downloads/Bakk.Arbeit_FERTIG.pdf

http://trauerforschung.de/images/pdf/newsletter/newsletter_oktober_2011.pdf

http://www.betanet.de/download/betanet_1277_Normale-Trauer.pdf

<https://www.trauerland.org/fuer-erwachsene/kinder-und-trauer/trauermodelle/>

Funktion und Aufgaben des Sozialdienstes im Krankenhaus

Johanna Schunn / Bearbeitung: Sylvia Kroll

Im Rahmen des Sozialdienstes im Krankenhaus beteiligt sich die Soziale Arbeit an einer psychosozialen Gesundheit und positiven Entwicklung der Behandlung der Patienten (Geißler-Piltz, 2010 S. 12), warum Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Sozialdienstes in der Regel Dipl. oder BA-Sozialarbeiterinnen/ Sozialarbeiter, Sozialpädagoginnen/ Sozialpädagogen sind (kurz Soz.arb.).

Die Arbeit des Sozialdienstes ist gekennzeichnet durch das Agieren in einem multiprofessionellen Team aus Ärzten, Physiotherapeuten, Pflegekräften u. a. In diesem Kontext nehmen Soz.arb. ihre fachspezifischen Tätigkeiten eigenverantwortlich wahr. Sie arbeiten im Umgang mit den Patienten in Abstimmung mit den Ärzten und im Rahmen des Behandlungsplanes.

Die Soziale Arbeit im Krankenhaus ist ein Teil der Sozialen Arbeit im Gesundheitswesen. Sie wird dann tätig, wenn Menschen durch Krankheiten in ihrer lebenspraktischen Autonomie beeinträchtigt sind. Im Mittelpunkt der Tätigkeiten stehen persönliche, soziale, ökonomische, rechtliche und verwaltungsbezogene Hilfen. Soz.arb. im Gesundheitswesen beraten, betreuen und unterstützen Patienten, sie organisieren und koordinieren Hilfen und arbeiten mit unterschiedlichen Professionen zusammen⁵⁷.

Die rechtliche Grundlage für den Sozialdienst im Krankenhaus sind vor allem das SGB V und das Krankenhausgesetz des jeweiligen Bundeslandes (vgl. DVSG(2012)Sozialdienst im Krankenhaus.Gesetzliche Grundlagen.pdf) sowie die Dienstanweisung des einsetzenden Krankenhauses. So haben beispielsweise Versicherte einen Anspruch auf ein Versorgungsmanagement.

Der Sozialdienst ist für Patienten und dessen Bezugspersonen Anlaufstelle um rechtliche, finanzielle und persönliche Fragen zu klären, die die Krankheit oder persönliche Situation mit der Krankheit betreffen. Außerdem organisiert der Sozialdienst Hilfemaßnahmen bei Bedarf nach der Entlassung aus dem Krankenhaus, die Rehabilitationsmaßnahmen, stationäre, ambulante und mobilisierende Versorgeleistungen umfassen (Wingenfeld, 2005). Die Patienten sollen davor geschützt werden, durch Verdrängung oder Entwickeln neurotischen Verhaltens u. v. m. einer Behandlung bzw. erfolgreichen Durchführung einer Behandlung und Genesung entgegenzuwirken (Harald Ansen, 2001).

Der Sozialdienst hat Koordinations- und Vermittlungsaufgaben. Im Rahmen der Sozialberatung kommunizieren Patient und Soz.arb. problembezogen und lösungsfokussiert. Es gilt soziale, persönliche und finanzielle Probleme des Patienten zu identifizieren und Ressourcen des Patienten für die Problembewältigung von Versorgung und sozialer Integration zu finden. Die Interventionen betreffen die Veränderung der Lebensumstände des Patienten, was auch die Veränderung der Haltung und Einstellung des Patienten und dessen Bezugspersonen zur Krankheit einschließt. Die Patient wird über die Krankheit und Versorgungsmöglichkeiten informiert und auf Wunsch weiter vermittelt (Harald Ansen, 2001).

Die konkrete Gestaltungspraxis des Sozialdienstes zeigt sich in der Realität oft nicht angemessen, da Zeit für die Behandlung von psychosozialen Problemen des Patienten fehlt und die Arbeit des Sozialdienstes auf Organisation von Nachsorge und Entlassung reduziert wird. (Wingenfeld, 2005).

Literatur:

Ansen, Harald, Tätigkeitsprofil der Sozialarbeit im Krankenhaus, in Reinicke, Peter (Hrsg.) Soziale Arbeit im Krankenhaus. Vergangenheit und Zukunft, Lambertus- Verlag, 2001, Freiburg im Breisgau S. 63-69

Geißler-Piltz, Brigitte, Mühlum, Albert, Pauls, Helmut Klinische Sozialarbeit, Ernst Reinhardt Verlag, 2010, http://khsb-bibliothek.ciando.com/book/index.cfm/bok_ID/40913

Wingenfeld, Klaus, Die Entlassung aus dem Krankenhaus. Institutionelle Übergänge und gesundheitlich bedingte Transitionen, Hans Huber Verlag, 2005, (1. Auflage)

57 Hinweis: Soziale Arbeit im Gesundheitswesen ist eine spezielle Form der Sozialen Arbeit als Beruf, deren Aufgabe darin besteht, den sozialen Wandel und die Lösung von Problemen in zwischenmenschlichen Beziehungen zu fördern und die Menschen zu befähigen in freier Entscheidung ihr Leben besser zu gestalten. Gestützt auf wissenschaftliche Erkenntnisse über menschliches Verhalten und soziale Systeme greift Soziale Arbeit dort ein, wo Menschen mit ihrer Umwelt in Interaktion treten. (vgl. Ansen/GödeckerGeenen/Nau 2004, S.11 ff).

Entwicklungsaufgaben / Entwicklungsherausforderungen

Luise-Henriette Stegen / Bearbeitung: Sylvia Kroll

„Eine Entwicklungsaufgabe ist eine Aufgabe, die sich in einer bestimmten Lebensperiode des Individuums stellt. Ihre erfolgreiche Bewältigung führt zu Glück und Erfolg, während Versagen das Individuum unglücklich macht, auf Ablehnung durch die Gesellschaft stößt und zu Schwierigkeiten bei der Bewältigung späterer Aufgaben führt.“ (nach HAVIGHURST zit. in OERTER/MONTADA: 1998, S. 121)

Das **Konzept der Entwicklungsaufgaben** wurde zuerst von Robert James Havighurst (1948) in die entwicklungspsychologische Theoriebildung eingeführt und beschreibt kulturell und gesellschaftlich vorgegebene *Erwartungen und Anforderungen*, die an Personen gestellt werden und mit denen sie sich in einem bestimmten Lebensabschnitt („Lebensphase“) auseinanderzusetzen hat. Dabei sieht Havighurst den menschlichen Lebenslauf als eine *Folge von Problemen*, denen sich das Individuum gegenüber sieht und die es bewältigen muss. Die gelungene Bewältigung führt zu Glück („happiness“) und Erfolg, Versagen dagegen zur Zurückweisung durch die Gesellschaft und zu Schwierigkeiten bei der Lösung späterer Aufgaben. Es werden **drei konstitutive Komponenten** (Quellen) von Entwicklungsaufgaben unterschieden:

48. der physiologisch-biologische Status bzw. die physischen Potentiale einer Person
49. Erwartungen und kulturelle Normen der Gesellschaft.
50. individuelle Wertvorstellungen und Ziele

Havighurst geht nun in seinem Konzept der Entwicklungsaufgaben davon aus, dass die verschiedenen Anforderungen, die in einem bestimmten Lebensabschnitt erfüllt werden müssen, durch ein wechselseitiges Zusammenwirken dieser drei konstitutiven Komponenten entstehen.

Er definiert **neun** verschiedene Lebensabschnitte (von frühe Kindheit bis späte Erwachsenenalter), denen er unterschiedliche, altersentsprechende Entwicklungsaufgaben zuweist wie beispielsweise für Frühe Kindheit: Familien- oder Personenbindung und für späte Erwachsenenalter: Akzeptieren des eigenen Lebens. Er geht davon aus, dass es innerhalb der Lebensspanne Zeiträume gibt, die für das Erledigen bestimmter Aufgaben am geeignetsten sind (sensitive Perioden). Sie müssen erfolgreich bewältigt werden, um die Zufriedenheit des Menschen zu gewährleisten. Darum sind diese sensitiven Perioden auch für bestimmte Lernprozesse besonders geeignet (teachable moments). Das bedeutet nicht, dass bestimmte Prozesse nicht in einem späteren Zeitraum nachgeholt werden können. Lern- und Entwicklungsprozesse erfordern jedoch nach Abschluss der sensitiven Periode einen wesentlich höheren Aufwand. Ein gescheiterter Bewältigungsversuch kann nicht nur Unzufriedenheit auslösen, sondern bei der Bewältigung späterer Aufgaben zu Schwierigkeiten führen.

In späteren Studien schränkt Havighurst (1963) den Gültigkeitsbereich der von ihm postulierten Entwicklungsaufgaben insofern ein, als er betont, es gebe keine eindeutig abgrenzbare Anzahl von Stadien – außerdem variieren die einzelnen Aufgaben je nach sozialem Kontext. Demzufolge spricht er nicht mehr von mit normativen Konnotationen erfüllten Begriff der „Aufgabe“, sondern spricht von **Hauptanliegen der Lebensführung** („dominant consens of the life cycle“), die er durch sehr globale Aussagen umschreibt wie:

51. Begründung einer unabhängigen Existenz (0-10 Jahre)
52. Wachstum und Werden der eigenständigen Persönlichkeit (10-20 Jahre)
53. Sammlung der eigenen Energien (30 – 40 Jahre) und/oder
54. Lösung aus dem sozialen Lebenskreis („Disengagement“, 70-60 Jahre)

und innerhalb der Dekaden-Unterteilung spricht er von jeweils zu bewältigenden Einzelanforderungen – wir könnten auch sagen **Entwicklungsherausforderungen**.

Fritz **Mattejat** hat das Konzept der Entwicklungsaufgaben nach Havighurst aufgegriffen, um anhand dessen aus Kinder- und Jugendpsychiatrischer Perspektive die erschwerten Entwicklungsbedingungen für Kinder psychisch kranker Eltern deutlich zu machen und die damit verbundenen besonderen Herausforderungen für das professionelle Handeln. So wäre es möglich zu sagen, er hat das Modell in die `Lebenswelt` der Sozialen Arbeit transformiert und das ehemals 9 stufige Modell von Havighurst zu einem 6 stufigen Entwicklungsaufgaben-Konzept modelliert, indem er die ersten drei Kleinkindphasen zu einer Phase zusammengefasst hat (Mattejat 2008 zit. nach Wälte/ Borg-Laufs/ Brückner, 2011, S. 35 ff). Es sind die Entwicklungsaufgaben der / des

- a) **frühen Kindheit** (0-5 Jahre): Basale Regulation (Schlaf, Essen, Reizverarbeitung), Entwicklung motorischer Funktionen bzw. Selbstkontrolle, Erwerb der Muttersprache, elementare Impulskontrolle und Verhaltenssteuerung, Explorationsverhalten, Phantasie- und Spielentwicklung, enge Bindung zu Bezugspersonen, sicheres Bindungsverhalten, insbesondere bei Belastungen, soziale Kontaktaufnahme außerhalb der Familie, Eingliederung und Spielen in Gleichaltrigengruppen
- b) **mittleren Kindheit** (6-11 Jahre): Einübung körperlicher Geschicklichkeit, Entwicklung körperlicher Leistungsfähigkeit, Erwerb der Kulturtechniken (Lesen, Schreiben), Frustrationstoleranz, Unabhängigkeit /Selbständigkeit im Alltag, Geschlechtsrollenidentifikation, Freundschaften und soziale Kooperation (Schule/ Sport/ Freizeit) mit Gleichaltrigen (peers), Abstimmung mit Familienmitgliedern, Übernahme von Verantwortung und Aufgaben im familiären Rahmen, Entwicklung eines positiven Selbstbildes/ Selbstbewusstseins, Übernahme/ Akzeptanz, Einhalten von Regeln, moralische Unterscheidungen (Gewissen)
- c) **Jugendalter** (12-17 Jahre): Körperliche Reifung, Akzeptanz der körperlichen Veränderungen und des eigenen Aussehens, Geschlechtsrollenverhalten, Aufnahme von engen/erotischen Beziehungen, Freundeskreis aufbauen, zu Altersgenossen tiefe Beziehung aufbauen, Ablösung und emotionale Unabhängigkeit von Eltern bei Aufrechterhaltung der engen Beziehung, Berufsorientierung/-wahl, Überlegen was man lernen und können will, Moral, Werterhaltung und verantwortliches Handeln entwickeln, Umgang mit Kultur, Bildung, Konsum und Medien, Bewusstsein über Stärken und Schwächen, Leben planen, realistische Ziele verfolgen
- d) **Frühen Erwachsenenalter** (23-30 Jahre): Feste Partnerschaft, Geburt von Kindern, Arbeit/Beruf aufnehmen, berufliche Entwicklung, Lebensstil finden
- e) **Mittleren Erwachsenenalter** (31-50 Jahre): Haushalt führen, Kinder aufziehen, weitere berufliche Entwicklung/Karriere
- f) **Späten Erwachsenenalter** (ab 51 Jahre): Energien auf neue Rollen lenken, Akzeptieren des eigenen Lebens, eine Haltung zum Sterben entwickeln

Literatur

Havighurst, Robert J. (1972 3): Developmental tasks and education. Longman Group United (Taschenbuch in engl.)

Oerter, Rolf / Montada, Leo (Hrsg.) (2002 ⁵/ 1998 ⁴): Entwicklungspsychologie. Beltz Verlag PVU: Weinheim.

Rosemann, Bernhard/ Bielski, Sven (2001): Einführung in die pädagogische Psychologie. Beltz Stuidum: Weinheim, Basel.

Wälte, Dieter/ Borg-Laufs, Michael/ Brückner, Burkhard (2011): Psychologische Grundlagen der Sozialen Arbeit. Kohlhammer: Stuttgart, S. 35 ff

6. Kapitel: Ausblick

Hans-Herbert Pfrogner

**Wenn in der systemischen Arbeit mit Familien von Schlussintervention
gesprochen wird,
will sie etwas mit auf den Weg geben**

oder wenn wir es mit Salvador Minuchin sagen –

Familie ist - eine Kraft der positiven (und konstruktiven) Bindung

Liebe Studierende im Studienschwerpunkt 'Familie und Lebensformenbezogene Soziale Arbeit,

wir haben im Winter- und Sommersemester 2013/2014 viele Familienthemen, Projekte, Beiträge, Methoden- und Fallsituationen aussagekräftig analysiert und handlungsentwickelnd erarbeitet.

Soziale Arbeit im Kontext von Familie und Lebensgemeinschaft
mit Kindern, Eltern und Trägern *orientiert sich*

1. am gemeinsamen Wohl des Zusammenlebens aller Beteiligten
2. an Bedingungen des Wohlbefindens, der Existenzsicherung und
3. an wechselseitig verantwortbaren Kriterien für Sozialisation, Erziehung vs. Bildung, Miteinanderlernen, Begleitung, Hilfe und Unterstützung.

Anlass und Auftrag für Soziale Arbeit mit Menschen im Familienzusammenhang geben oft herausfordernde Lebenssituationen, auftretende Mehrfachbelastungen im Erleben von Brüchen und materielle-psycho sozialen Engpässen.

Eingeschränkte Ressourcen zeigen sich z.B. in alltäglicher, schwieriger Sorge um Kinder, Partnerin/Partner, Geld, Wohnung, Tätigkeit, Streitigkeiten, Bewältigung der Herkunft, Mangel erleben, Belastung, Konfliktverschärfung, Beziehungsstörung, usw. .

Wozu und wie können Sie mit sozial-fachlicher Dienstleistung zukunftsweisend Menschen und Familien begleiten ?!

Soziale Arbeit blickt nach E.M. Schuster (2002) auf Gefährdungen bei Familien und Kindern.

Sie braucht Kriterien für eine Basisvorsorge. Diese beziehen sich auf Bedürfnislagen, emotionale Bindungen zwischen Eltern bzw. Kind und einer Anerkennung der Familienleistung (Versorgung, Verlässlichkeit, Sicherheit) für jeweils wechselseitiges Wohlbefinden.

Nach S. Minuchin (1993, 2000) gilt es über Familienarbeit vier bedeutsame Schritte zu meistern: ...

1. Wertvolle Ziele finden –
2. Fähigkeiten fördern –
3. eine professionelle Haltung entwickeln –
4. und wachsende positive Bindung bedeutet Hoffnung für neue Formen des Zusammen-Seins

1. Wertvolle Ziele finden, bedeutet ...

- im Rhythmus von Beziehungen sich gegenseitig bereichern
- neue Möglichkeiten für Handeln zu eröffnen
- gegenseitige Unterstützung in Freiwilligkeit
- Festigung und Entwicklung eines menschlichen Miteinanders

2. Fähigkeiten fördern, begründet ...

- Zusammenarbeit und gegenseitigen Austausch
- Erleben von Loyalität, Verantwortungsgefühl, Toleranz + Freude
- denn Verbindung reduziert das Selbst nicht, sondern erweitert es

3. Möglichkeit professioneller Haltung, zeigt sich ...

- in der Suche nach Alternativen zu Verstrickungen
- im Verstehen von Unterschied und Grenze für Möglichkeiten
- bei Perspektivenwechsel, Netze weiter zu entwickeln
- über Förderung von Selbstwahrnehmung und -verantwortung

4. Wachsende positive Bindung ist...

eine Hoffnung auf neue Formen des Zusammen-Seins

- Dies schafft Verantwortung gegenüber sich Selbst & Anderen
- Es braucht Mut, ein nur autonomes Selbst aufzugeben und
- Herausforderungen des Miteinanders zu akzeptieren
- Das bedeutet, sich in der An-Passung in Respekt und Wertschätzung für- und miteinander zu engagieren.

***Dies und ein gutes Gelingen in der sozialberuflichen Entwicklung & Praxis
wünschen wir Ihnen, insbesondere auch für eine Kooperation im vielfältigen Kontext mit Familien.***

Mit besten Grüßen an Sie

Birgit Bertram Christian Freisen Sylvia Kroll Hans-Herbert Pfrogner

Literatur

Minuchin S 1993 Familie - die Kraft der positiven Bindung. München
Schuster EM 2002 Gefährdete Familien – gefährdete Kinder ... In: Blätter der Wohlfahrtspflege
1/2002, Baden-Baden.

Nachtrag Praxisprojekt: Das Share- House in Berlin Kreuzberg

Susann Orthmann, Sevtap Aydin

Anschrift: Solmsstraße 48, 10961 Berlin

E- Mail: Sharehaus.berlin@gmail.com

1. Einleitung mit zentraler Fragestellung:

Ein wesentlicher Fokus unseres Studienbeitrags „Vernachlässigung im frühen Kindesalter“ lag bei den Ursachen- und Risikofaktoren welche zur Vernachlässigung führen können. Wir haben aufzeigen können, dass fehlende Ressourcen innerhalb des familiären und individuellen Kontextes einen nicht unwesentlichen Beitrag zu dieser Problematik leisten. Ein für uns zentraler Aspekt war, dass bei einem nicht hinreichend positiv soziokulturellen Kontext Vernachlässigung begünstigt werden kann. Soziokulturelle Faktoren wie Armut und Arbeitslosigkeit, unzureichende soziale Ressourcen die innerhalb eines Sozialraums zu einer sozialen Isolation führen, können maßgeblich an Sozialer Benachteiligung, welche sich in der Vernachlässigung von Kindern zeigt, beteiligt sein. Aus dieser Thematik heraus ergibt sich für uns die zentrale Fragestellung wie sozialer Isolation innerhalb eines Stadtteils bzw. Sozialraumes entgegengewirkt werden kann. Wir haben uns entschieden auf den soziokulturellen Kontext einzugehen und dementsprechend unsere Praxisprojekt ausgewählt. Dazu sind wir mit dem Share- House in Berlin Kreuzberg, in den Kontakt getreten und haben mit diesem zusammengearbeitet.

2. Das Share- House

Das Share- House ist im April 2014 zusammen mit der Berliner Stadtmission, welche 1884 in Kreuzberg gegründet wurde, entstanden. Die beiden Inhaber Sven und Elke hatten den Traum von einem Gemeinschaftshaus, in dem kreativ mit anderen Menschen zusammen gearbeitet werden kann. Die Idee für dieses Haus entstammt einem befreundeten Projekt aus Südafrika. Der Laden ist zum einen ein Gemeinschaftshaus in dem sich Menschen und Nachbarn aus der Umgebung gegenseitig unterstützen und austauschen können und zum anderen bietet das Share- House eine transparente Fläche um sich auszuprobieren. Der Laden ist eine Experimentierfläche für bereits vorhandene Ideen und ebenso für das gemeinsame Schaffen von Ideen. Die Inhaber Sven und Elke, welche die Leitung innehaben, vernetzen und koordinieren den Austausch von Menschen, die sich möglicherweise sonst nicht begegnet wären. Die Miete für das Share- House zahlt die Berliner Stadtmission. Es gibt ein Grundgehalt für die Inhaber.

2.1. Gemeinschaftshaus/ Nachbarschaftshaus

Das Gemeinschaftshaus mit Nachbarschaftscafe ist ein zentraler Bestandteil des Share- House. Jeder Mensch kann etwas in einer Nachbarschaft/ in einem Sozialraum beitragen und ist ein wichtiger Teil der Gemeinschaft. Es geht darum Gemeinsam in einen Schaffensprozess zu gehen um sich gegenseitig zu unterstützen und zu inspirieren. Ein Ganzheitlicher Blick auf die Familie ist hierbei von zentraler Bedeutung. Die Nachbarschaft kann ebenso eine Form von „Familie“ darstellen. Unter dem Motto „Teilen macht Reich“ bietet das Gemeinschaftshaus einen direkten Ort zu teilen. Hierzu dient unter anderem das „Tauschboard“ bei welchem die Nachbarn frei weg sagen können was sie benötigen oder auch bieten. Das kann beispielsweise eine Kinderbetreuung am Nachmittag, eine Nachhilfe, eine warme Mahlzeit, Musikunterricht oder auch weiteres sein. Beim gemeinsamen Kochen und Essen in der Nachbarschaft entstehen Ideen wie der Kiez für die Bewohner verändert werden kann, welche Ressourcen dazu mobilisiert werden können und wie die Umsetzung erfolgt. Das Gemeinschaftshaus steht allen von Montags bis Freitags von 15.00- 20.00 Uhr mit einem Gemeinschafts- Cafe zur Verfügung.

2.2. Denkwerkstatt

Kreativität ist ein wichtiges Mittel des Share- House Konzeptes um Menschen zusammenzuführen. Die Räumlichkeiten bieten von Montag bis Freitag von 09.00- 15.00 Uhr eine Experimentierfläche um sich auszuprobieren.

2.3. Verlag

Die Inhaberin Elke, welche Schriftstellerin ist, hat zum Ziel einen Verlag zu gründen und ihr Einkommen nicht mehr über die Berliner Stadtmission, sondern über den Verlag zu sichern. In naher Zukunft soll es kreative Schreibübungskurse/ Workshops geben, die auch an benachbarten Schulen stattfinden sollen. Interessante Lebensgeschichten von Menschen aus der direkten Umgebung inspirieren die Schriftstellerin zum einen selber zu Schreiben, können aber auch für alle anderen Laien eine Möglichkeit bieten sich selbst auszuprobieren.

Weitere Nutzung der Räumlichkeiten:

Es gibt vier Räume und eine Küche, die mit wenig Aufwand und einfachen Materialien Anfang April selbst zusammengebaut worden sind.

- Lichtblick Mädchentreff: Dienstag und Donnerstag 15-18.00 Uhr
- Social Co- Working : 08-15 Uhr
- Nachbarschaftscafe: 15- 20. Uhr

Aktivitäten:

Gärtnern, Verbesserung des Spielplatzes nebenan, Brotbackworkshop, Basteln und Spielen mit Kindern, Chor, Strickcafe, gemeinsames Kochen und Essen, Nachhilfe, Musikabende, Lesungen, Workshops, Stadtführungen durch ehemals Wohnungslose

3. Methodik: Die Gemeinwesenarbeit

„Ein Gemeinwesen ist ein soziales System, ein Beziehungsgeflecht zwischen Menschen, Gruppen und Organisationen, die in einem umschriebenen Gebiet leben und/oder tätig sind.“⁵⁸

Im Vordergrund dieser Methode stehen die Lebensformen, Lebensverhältnisse und Lebenszusammenhänge der Menschen. Sie orientiert sich an den Interessen der Menschen im Stadtteil und fördert die Teilhabe am ökonomischen, politischen, sozialen und kulturellen Leben. Es soll eine Aktivierung von Selbsthilfekräften und der Selbstorganisation der Bürger in ihrem Stadtteil stattfinden. Die Gemeinwesenarbeit arbeitet prozessorientiert, partizipativ und interdisziplinär. Weitere Merkmale dieser Methode sind die Zielgruppen- und Ressourcenübergreifende Arbeit in den Bereichen Wohnen, Gesundheit, Freizeit, Bildung, Kultur und Arbeit. Es erfolgt eine Vernetzung zwischen den verschiedenen Einrichtungen und den Menschen, wodurch soziale Netzwerke gestärkt und Potenziale im Stadtteil aktiviert werden können. „GWA schafft Raum und Bedingungen, dass aktive Beteiligung möglich wird. Es braucht Verbindlichkeit, Verlässlichkeit und Zeit, damit zwischen den Menschen Vertrauen aufgebaut und eine konstruktive Beteiligungskultur entstehen kann.“⁵⁹ Ist die Grundlage dafür entstanden, verfügt die GWA über eine hohe Problemlösekompetenz. Des Weiteren kann die Gemeinwesenarbeit als Frühwarnsystem soziale Konflikte frühzeitig erkennen und präventiv arbeiten. Dabei bedient sich die GWA verschiedenster Methoden. Die GWA stellt materielle Ressourcen (Verfügung von Räumen) und personelle Ressourcen (Zuhören, Zeit haben) zur Verfügung. Es gibt Projekt- und Ideenwerkstätten, in denen die Umsetzung konkreter Projekte begleitet und unterstützt wird. Mitarbeiter fungieren als Moderatoren und Vermittler bei Aushandlungsprozessen. Außerdem verfügt die GWA über eigene Medien (Radio, Zeitung etc.) für die Öffentlichkeitsarbeit.

Quellen

Galuske, M., Methoden der Sozialen Arbeit, Eine Einführung, Juventa Verlag, München 1998

<http://www.pro-senectute.ch/ueber-uns/leistungsbereiche-von-pro-senectute/gemeinwesenarbeit.html> Zugriff am 10.05.2014

<http://thesharehouse.wordpress.com/> Zugriff am 10.06.2014

⁵⁸ Pro Senectude 2009, S. 2

⁵⁹ Pro Senectude 2009, S. 5